



# UNIFACS

**MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL E URBANO**

**GILVANETE FRANCISCA GOMES DOS SANTOS**

**OS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO: PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS JOVENS  
EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO**

Salvador  
2021

**GILVANETE FRANCISCA GOMES DOS SANTOS**

**OS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO: PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS JOVENS  
EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano (PPDRU), da Universidade Salvador UNIFACS, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento Regional e Urbano.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Quintanilha de Mesquita.

Salvador  
2021

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade Salvador  
UNIFACS

Santos, Gilvanete Francisca Gomes dos

Os impactos da educação: perfil socioeconômico dos jovens egressos do ensino médio./ Gilvanete Francisca Gomes dos Santos. - Salvador: UNIFACS, 2021.

104 f. : il.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano da UNIFACS Universidade Salvador, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Quintanilha de Mesquita.

1. Educação. 2. Desenvolvimento. 3. Juventude. 4. Mobilidade Urbana. I. Mesquita, Luiz Fernando Quintanilha de, orient. II. Título.

CDD: 370

GILVANETE FRANCISCA GOMES DOS SANTOS

OS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO: PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS JOVENS  
EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano, Mestrado em Desenvolvimento Regional e Urbano da Universidade Salvador –UNIFACS, aprovada pela seguinte banca examinadora:

Luiz Fernando Quintanilha de Mesquita – Orientador \_\_\_\_\_  
Doutor em Medicina (Radiologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro -  
UFRJ  
Universidade Salvador – UNIFACS

José Gileá de Souza – \_\_\_\_\_  
Doutor em Desenvolvimento Regional e Urbano pela Universidade Salvador –  
UNIFACS  
Universidade Salvador – UNIFACS

Daniel Manzoni de Almeida - \_\_\_\_\_  
Doutor em Ciências Biológicas Universidade Federal de Ouro Preto  
Universidade Salvador – UNIFACS

Salvador, 21 de outubro de 2021.

A minha mãe Haydée, pelo exemplo de vida e de amor à família, e ao meu filho Ian, por ser o presente de Deus que torna minha caminhada mais feliz.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu Deus, Jesus Cristo, porque me permitiu alcançar esta realização pessoal.

À minha mãe Haydée, por sempre me possibilitar crescer e ao meu filho Ian por todo carinho, compreensão, equilíbrio e suporte. Amo vocês!!!

À Profa. Dra. Carolina de Andrade Spínola pelas orientações durante todo o curso, mas principalmente pela compreensão em momentos difíceis e decisivos.

Ao orientador Prof. Dr. Luiz Fernando Quintanilha pelas orientações precisas.

Ao Prof. Dr. José Gileá e Prof. Dr. Daniel Manzoni, membros da banca examinadora, por aceitarem o convite e contribuírem de forma tão relevante na Qualificação e na Defesa desta dissertação.

Ao Prof. Dr. Tarsis de Carvalho, pela amizade, pela escuta paciente, pelas discussões temáticas, pelas sugestões de leitura, pelas intervenções, por partilhar conhecimento, enfim, por tudo, muito obrigada, meu amigo!!!

A Carlos Marlon pelo auxílio estatístico e pelas opiniões significativas.

Aos meus alunos (e ex-alunos), jovens estudantes e trabalhadores, que seguem acreditando na Educação trans(formadora).

Às minhas amigas/irmãs Cristiane (Kite), Eliana (Lia), Alessandra (Alê), Fátima do Orando com Maria (Fá), Neuriene (Neuri) e Ana Cláudia (Ana) que oram e torcem por mim.

Aos meus colegas e professores do Mestrado: foi um prazer conhecer vocês. Aprendemos muito juntos!

Aos meus familiares, obrigada pelo apoio.

“[...] por ser Educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades [...]” (FREIRE, 1967, p. 57).

## RESUMO

O percurso de vida dos sujeitos perpassa pela associação dos símbolos e marcas dos lugares, instituindo um movimento de aprendizagens interacionais a partir do trânsito entre os espaços. Esta dissertação analisa o entrelaçamento de experiências entre as pessoas é mobilizado pelo entendimento da Educação como elemento transformador e/ou transversal do desenvolvimento nas abordagens humana, como liberdade e sustentável. Assim, o fenômeno observado da mobilidade urbana juventude-Centro para cursar o Ensino Médio determinou a questão central desta pesquisa: Quais os impactos da Educação no perfil socioeconômico dos jovens egressos do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB)? O objetivo foi analisar os impactos da Educação no perfil socioeconômico dos jovens egressos que vieram de diferentes bairros para estudar no Centro, no Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB), nos anos de 2017 a 2019. Ao que consiste as categorias de pesquisa, baseia-se no lastro teórico que versam sobre o valor econômico da Educação relacionada à teoria do capital humano (SCHULTZ, 1973b), no entendimento conceitual de crescimento econômico e desenvolvimento humano, como liberdade e sustentável (SOUZA, 2018; SACHS, 2016; SEN, 2000), na utopia possível do trabalho como princípio educativo (FRIGOTTO, 2001, 2016; NOSELLA, 2015; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005), na formação no presente com a perspectiva de futuro (MORIN, 2003, 2011); naquilo que mascara a autonomia escolar (BORDIEU; PASSERON, 1992); nas áreas de segregação socioespacial de Salvador (CARVALHO; PEREIRA, 2014; SANTOS, 1999, 2008); nos territórios e espaços vividos (HAESBAERT, 2002). A abordagem escolhida ancora-se no método Qualitativa-quantitativa (quali-quantitativa). No aspecto procedimental, mergulha na perspectiva do Estudo de Caso (YIN, 2014). Como resultados, os egressos reconhecem que não foram preparados para o mercado de trabalho, apesar de muitos exercerem atividade laboral desde o início do Ensino Médio, seja como menor aprendiz seja por contratos instáveis. O desemprego atinge a maioria dos jovens da amostra e mesmo quem elevou a escolaridade recebe baixos rendimentos. Entretanto, percebe-se que a mobilidade identificada dos bairros para o Centro trouxe significativas experiências para o jovem egresso que segue sua trajetória acreditando na perspectiva do desenvolvimento pleno a partir da Educação.

**Palavras-chave:** Educação, desenvolvimento, juventude, mobilidade urbana.

## ABSTRACT

The subjects' life path goes through the association of symbols and marks of places, instituting a movement of interactional learning based on the transit between spaces. This intertwining of experiences among people is mobilized by the understanding of education as a transformative and/or transversal element of human development, freedom, and sustainable approaches. Thus, the phenomenon observed of urban mobility between young people and the city center to attend High School determined the central question of this research: What are the impacts of Education on the socioeconomic profile of young people graduates from Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB)? The aim of this research was to analyze the impacts of Education on the socioeconomic profile of young graduates who came from different neighborhoods to study in the Center, at Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB), in the years 2017 to 2019. As far as the research categories consist of the theoretical basis that deals with the economic value of Education related to the theory of human capital (SCHULTZ, 1973b), in the conceptual understanding of economic growth and human development, as freedom and sustainable (SOUZA, 2018; SACHS, 2016; SEN, 2000), in the possible utopia of work as an educational principle (FRIGOTTO, 2001, 2016; NOSELLA, 2015; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005), in the formation in the present with the perspective of the future (MORIN, 2003, 2018); in what masks school autonomy (BORDIEU ; PASSERON, 1992); in the areas of socio-spatial segregation in Salvador (CARVALHO; PEREIRA, 2014; SANTOS, 1999, 2008); in the territories and lived spaces (HAESBAERT, 2002). The chosen approach is based on the Qualitative-quantitative (quali-quant) method. In the procedural aspect, it immerse into the perspective of the Case Study (YIN, 2014). As a result, the graduates recognize that they were not well prepared for the job market, despite the fact that many of them have been working since the beginning of high school, either as a minor apprentice or under unstable contracts. Unemployment affects most of the young people in the sample and even those who have increased their level of education receive low incomes. However, it is clear that the mobility identified from the neighborhoods to the Center brought significant experiences for the young people who follow their trajectory, trusting in the perspective of full development based on Education.

**Keywords:** Education, development, youth, urban mobility.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa – Tipologia Socioespacial de Salvador .....41

**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Itinerário socioeconômico dos jovens egressos do CESB .....64

**LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Contribuição no Bairro .....68

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Distribuição dos egressos por faixa etária e o sexo – Salvador, Bahia – 2021 .....	54
Tabela 2 - Distribuição dos egressos por raça/cor e sexo — Salvador, Bahia — 2021 .....	55
Tabela 3 - Distribuição dos egressos do CESB, segundo o bairro em que moravam - Salvador, Bahia - 2017-2019.....	55
Tabela 4 - Distribuição dos egressos por formas de aproveitamento do centro e se foi vantajoso estudar lá — Salvador, Bahia — 2021 .....	59
Tabela 5 - Distribuição dos egressos por motivo de escolha do CESB e existência de colégio com ensino médio no bairro em que morava — Salvador, Bahia — 2021....	61
Tabela 6 - Distribuição dos egressos por escolaridade e renda mensal — Salvador, Bahia — 2021 .....	63
Tabela 7 - Distribuição dos egressos por contribuição no desenvolvimento do bairro e a maior contribuição dada — Salvador, Bahia — 2021 .....	69

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
1.1	ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	16
<b>2</b>	<b>DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO: ELOS DIALÓGICOS INSEPARÁVEIS</b>	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>DESLOCAMENTOS E REALIDADES QUE PERPASSAM OS LIMITES GEOGRÁFICOS</b> .....	<b>38</b>
<b>4</b>	<b>JUVENTUDE EM SAÍDA: TRAJETOS DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO</b> .....	<b>44</b>
<b>5</b>	<b>ESTUDO DE CASO: PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS JOVENS EGRESSOS DO COLÉGIO ESTADUAL SENHOR DO BONFIM (CESB)</b> .....	<b>50</b>
5.1	NO LÓCUS DA PESQUISA: O COLÉGIO ESTADUAL SENHOR DO BONFIM (CESB).....	51
5.2.	PERFIL DOS JOVENS EGRESSOS.....	54
5.3	ITINERÁRIO SOCIOECONÔMICO DOS EX-ALUNOS .....	56
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>72</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>79</b>
	<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA</b> .....	<b>84</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A vida em sociedade, principalmente em uma grande cidade, pode passar a impressão de que o cotidiano acelerado deixa escapar fatos e vivências singulares. De fato, essa “cegueira artificial”<sup>1</sup> pode estancar as percepções do que se vê ou do que se experimenta em variados contextos e em diferentes pessoas. A construção do capital intelectual do indivíduo, com seu desenvolvimento pessoal e social, através da observação, informação, análise crítica, visa ampliar suas escolhas e conquistas.

Por essas razões e complexidades, a Educação destoa do que é meramente fragmentado ou do que escapa à contextualização, uma vez que, se assim fosse, comprometeria a reflexão, a análise e a tomada de atitudes pertinentes na resolução de problemas que se apresentam inteiros e não divididos, globais e não particulares, conectados (em redes) e não isolados.

Nesse sentido, os acontecimentos diários que ocorrem na instituição escolar, manifestam-se como elementos caros à pesquisa contemporânea iniciando uma ação que reverbera nos elementos culturais, sociais e políticos que estão disseminados no currículo, nas práticas profissionais educacionais, nos processos de ensino e aprendizagem, na gestão pedagógica entre outras.

Essas especificidades perpassam a experiência profissional da pesquisadora com a juventude, como docente da escola pública. As conversas informais e observação de desempenho permitiram que a pesquisadora identificasse ser, a procedência dos alunos, uma informação importante de análise para a formação continuada. Segundo Gil (2002), o pesquisador precisa possuir determinadas qualidades, como curiosidade, confiança na experiência e sensibilidade social, dentre outras igualmente importantes, para avançar em sua pesquisa.

A partir da curiosidade científica, baseada nos estudos como aluna ouvinte do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Bahia (IFBA), na problemática identificada e na consecução realizada no PPDRU, programa que forneceu as condições adequadas para a

---

<sup>1</sup>Cegueira artificial é uma expressão usada por Geddes (1994), no capítulo 01, em sua obra *Cidades em Evolução*, onde critica a educação livresca que afasta o sujeito de conhecer melhor sua cidade.

pesquisa florescer, a pesquisadora procurou entender com profundidade o movimento do jovem que sai do seu bairro para estudar numa escola do centro.

Deste modo, o fenômeno desta pesquisa está pautado nas transformações em curso na sociedade e na economia dos centros urbanos através da Educação no que corresponde a formação cidadã nas práxis humanas, resultando nas mudanças hodiernas do espaço socialmente habitado.

Nesta acepção, apresenta a correlação indissociável entre a Educação e o desenvolvimento nas perspectivas humana, como liberdade e sustentável. Desenvolvimento aqui evidenciado, não apenas do ponto de vista econômico, mas como percurso consciente para valores como bem-estar, liberdade, reflexão e participação social, atenção ao outro e ao ambiente comum.

A juventude com conhecimento alarga suas escolhas, define seu percurso profissional e, conseqüentemente, entende e participa do processo econômico do país, repercutindo em vida digna para si e para a comunidade.

Dessa forma, é preciso cada vez mais dar sentido ao tempo de estudos do jovem, numa realidade de Ensino Médio que atenda às demandas da juventude. Percebe-se que este deslocamento do jovem sair de seu bairro para estudar o Ensino Médio no Centro, pode significar o contato com novos territórios, despesas, adaptações e o enfrentamento de problemas que dali podem acarretar. A decisão também pode estar na redução de serviços e oportunidades a que são confinados os bairros próximos ou distantes do Centro.

Assim, a delimitação do tema recai sobre os jovens egressos do Ensino Médio do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB), Centro, nos anos de 2017, 2018 e 2019, justamente por ser uma escola onde converge alunos de variados bairros de Salvador, até mesmo da Região Metropolitana. Além disso, o CESB é o local de atuação profissional da pesquisadora, como professora, e portanto, lugar privilegiado de observação e de investigação.

Essa temática está aderente ao Programa de Desenvolvimento Regional e Urbano (PPDRU), na linha Educação e Desenvolvimento, vinculado a Universidade do Salvador – UNIFACS, pois possibilita evidenciar os impactos que a Educação promove ao indivíduo, ao recorte social que ele faz parte, como agente transformador para o desenvolvimento local.

Analisar esse movimento torna-se relevante pois diz respeito a fase final do ciclo básico de estudo; de uma faixa etária que congrega decisão acadêmica,

profissional e ingresso no mercado de trabalho formal; de famílias carentes que tiveram suas despesas aumentadas; de possíveis cidadãos conscientes em seu próprio meio ou fora dele e, finalmente, na adaptação dos jovens em novos territórios.

Nesse contexto, o problema de pesquisa que norteia esta dissertação está delineado na seguinte questão: Quais os impactos da Educação no perfil socioeconômico dos jovens egressos do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB)? Como objetivo geral busca-se analisar as consequências de ordem social e econômica advindas da formação escolar na vida dos ex-alunos do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB).

Assim, para alcançar esse propósito, têm-se os seguintes objetivos específicos: a) mapear nos anos de 2017, 2018 e 2019 a relação concomitante entre Educação e práticas econômicas dos alunos do ensino médio do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB); b) analisar o fenômeno do jovem sair de seu bairro para estudar no centro; c) descrever a percepção, impactos e desdobramentos sociais, políticos e econômicos dos discentes egressos que estudaram e desempenharam atividades econômicas durante o período de formação da Educação Básica; d) identificar movimento de transformação socioeconômico nas comunidades de atuação dos jovens egressos.

A condução da fundamentação teórica que alicerça a investigação está pautada em aportes epistemológicos que contribuem para compreensão e análise da Educação na formação e percepção de vida (MORIN, 2003, 2011, BORDIEU; PASSERON, 1992); nas estratégias do enfrentamento das desigualdades sociais (SOUZA; 2018; SEN, 2000); nas oportunidades para a juventude trabalhadora (FRIGOTTO; CIAVATTA, RAMOS, 2005), e finalmente nas vivências em seus territórios (HAESBAERT, 2002; SANTOS, 1999).

Não existe, entretanto, nesta pesquisa, o propósito de dissertar o conhecimento advindo das teorias econômicas nem analisar aspectos da Economia, enquanto ciência, em relação a conceitos ou comparações. A transversalidade dessas categorias procura contribuir para o debate da essência desse estudo que é o desenvolvimento através da Educação na vida do jovem egresso da escola pública.

## 1.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS

O itinerário metodológico foi uma combinação de vários recursos. Inicialmente, a pesquisadora planejou uma pesquisa censitária que pudesse atingir o maior número de pessoas, e a partir daí, seriam selecionados os egressos das escolas do Centro de Salvador. Foi elaborado o questionário pelo *Google* Formulário que identificava o perfil socioeconômico e as motivações para os deslocamentos: bairros de morada e escolas no centro.

Porém, com a pandemia da Covid-19 iniciada em 2020, não foi possível continuar o projeto original de contatar muitas pessoas e, mesmo enviando pelas redes sociais, o número de respondentes foi muito aquém do esperado. Foi definido, então, mudar para estudo de caso, selecionar um colégio do Centro como aglutinador, para que fosse possível fazer a investigação por amostragem.

O Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB), localizado nos Barris-Centro, foi escolhido estrategicamente também por ser o local de atuação profissional da pesquisadora, como professora da unidade escolar e, portanto, providencial para um período de pandemia.

A escola tomada como estudo de caso não tem os registros ordenados sobre cada egresso nem em plataforma digital própria nem pelo governo estadual, ou seja, os dados não estão informatizados. As pastas são guardadas em arquivos físicos por ordem alfabética e por ano de saída no arquivo morto.

Isso significa dizer que cada pasta de cada aluno tem diversos documentos durante os três anos do nível médio que podem confundir a informação. Por exemplo, na ficha de matrícula, de alguns alunos, vem escrito o bairro de residência do aluno que mora com a mãe e no comprovante obrigatório, entregue em data distinta, vem o nome de outro bairro por ser do pai.

Nesse caso, foi escolhido para esta pesquisa os documentos impressos, exigidos pela escola e comprobatórios dos genitores ou responsáveis comparados na filiação da ficha de matrícula. Além disso, o que existe na internet catalogado sobre o aluno, somente pode ter acesso funcionários da secretaria, mais ninguém, mesmo com outra função na escola.

Portanto, ficou impraticável saber se existiam informações sobre mudança de bairro, quantas empresas o aluno participou como jovem aprendiz, se houve mudança de turno ou de escola e por qual motivo.

No primeiro momento, os anos pensados para a investigação seriam entre 2010 e 2015, todavia essas pastas não tinham praticamente os dados registrados (nº do

telefone residencial ou celular, nem e-mails), então foi feita a opção pelos anos com mais contatos, no caso, os anos de 2017, 2018 e 2019.

Isso foi importante devido a pandemia da Covid-19 impedir qualquer encontro presencial para coleta de dados. Então dentro do registro administrativo, foi identificado o total da população de 749 egressos, a partir da consulta do acervo escolar, ou seja, a partir da busca ativa das informações de matrículas dos alunos, realizou-se um índice remissivo que auxilia na estratificação por sexo/gênero, bairro de origem, contatos, série e estágio remunerado, como forma de compreender, de maneira sistematizada, a mobilidade desses jovens.

Assim, os documentos utilizados se apresentam inicialmente como “[...] documentos “de primeira mão”, que não receberam nenhum tratamento analítico” (GIL, 2002, p. 46). No movimento de mapear/localizar esses discentes foi realizado um cruzamento de fontes entre o comprovante de residência, o documento oficial da escola que atesta transferência/conclusão, e para o jovem aprendiz, os documentos do agente de integração assim como a documentação junto com o Termo de Compromisso de Estágio (TCE), foram elementos de validação do percurso do sujeito da pesquisa na instituição.

Assim, durante quatro meses, de outubro de 2020 a janeiro de 2021, a pesquisadora consultou as pastas, presencialmente, em plena pandemia da Covid-19, no período das aulas suspensas e só a secretaria e direção em funcionamento.

O passo seguinte foi reorganizar o questionário no *Google Forms* para sistematizar as respostas e contatar esses egressos via ligações telefônicas. O questionário foi organizado com a finalidade de entender a trajetória formativa e profissional dos jovens egressos.

Foram elaboradas 32 perguntas objetivando três aspectos da coleta: 1) identificar dados pessoais e os deslocamentos entre bairros; 2) traçar o itinerário do conhecimento e a inserção no mercado de trabalho; 3) apontar se houve retorno qualificado para a comunidade ou o bairro de morada.

Por terem sido selecionados anos tão recentes, para assegurar o não reconhecimento da voz da professora/pesquisadora e, conseqüentemente, comprometer os resultados, foi organizada uma equipe com cinco pessoas: uma assistente social, uma psicóloga, uma operadora de *telemarketing*, uma *youtuber* e um estudante de Ciência da Computação. Foram selecionadas duas pessoas por

indicação de um profissional em Estatística e as outras três por serem próximas da pesquisadora.

As listas distribuídas a essas pessoas não tinham os nomes dos egressos, para manter o anonimato e os três anos selecionados foram contemplados. Porém, houve muita dificuldade em contar com a participação e boa vontade das pessoas, provavelmente devido à pandemia da Covid-19 que agravou os problemas sociais. Ao final de cinco dias de atividade remunerada, conseguiu-se obter o retorno de 104 respondentes, sendo a equipe desfeita por já se ter um número possível para a amostra do questionário.

A coleta de dados foi alimentada no *Google Forms* e isso deu origem a um pequeno banco de dados. A partir daí seguiu-se uma análise exploratória e descritiva dos dados, para análise preliminar do aprofundamento dessa coleta. Esses dados muniram um programa estatístico específico de análise chamado *Statistical Package for Social Science for Windows (SPSS)*.

A partir daí fez-se alguns cruzamentos motivados pelo esforço em atrelar a análise exploratória aos objetivos específicos, como também, o objetivo geral. As combinações feitas foram várias, mas foram escolhidas as que tivessem melhor aderência à proposta desta pesquisa.

Em seguida, foi organizada a entrevista semiestruturada, com 19 questões, com intuito de buscar particularizar os dados obtidos e melhor explorar as trajetórias desses ex-alunos. Os 13 egressos escolhidos desta etapa estavam tanto na lista dos 104 respondentes anteriormente como do banco de dados dos 749 egressos, justamente porque ainda subsistia uma grande dificuldade das pessoas atenderem ou participarem das entrevistas.

Todas as entrevistas semiestruturadas feitas por telefone foram autorizadas e o uso das respostas e opiniões neste estudo tiveram o consentimento dos egressos. No capítulo 4, os resultados das entrevistas estão relatados e os nomes fictícios adotados para manter o anonimato. A etapa das entrevistas foi muito importante pois cada jovem pôde explicitar suas percepções e analisar os resultados de um percurso formativo.

A entrevista foi a partir do que poderia ser aprofundada no questionário aplicado anteriormente. Porém, apesar do roteiro de perguntas semiestruturadas, houve a liberdade de acréscimos, de cada entrevistado mostrar o que pensa, uma vez que

desde o início, o jovem foi informado que não precisaria dizer nomes nem dados pessoais.

A primeira etapa das indagações foi composta por 04 perguntas. Houve a intenção de ir direto ao ponto e saber o motivo do deslocamento bairro de morada – centro. Nesse sentido, foram colhidas informações sobre motivação, apoio da família, importância da escola e localidade. Como toda a entrevista foi por telefone, devido a pandemia, houve a preocupação inicial de menos perguntas mas deixar um tempo maior de resposta para aprofundamento do respondente.

A etapa seguinte apresenta os impactos da Educação no perfil socioeconômico dos egressos. Neste bloco analisa-se estudos e realidade econômica ao mesmo tempo, pois a permanência na escola e a manutenção estão vinculados. É o momento maior de escuta atenta mas de possibilidade de argumentação sobre o que pode ser avaliado de *per si* mas também numa visão geral daquele período escolar e de trabalho remunerado. As questões continuam objetivas e atreladas às mudanças econômicas e acadêmicas que atingiram os respondentes e suas famílias. Esse bloco possui 13 perguntas.

Na terceira e última etapa tem-se o propósito de identificar a relação do jovem com sua comunidade ou bairro. As perguntas buscam mostrar experiências coletivas realizadas como elos solidários construídos, mas também visam despertar questionamentos pessoais sobre o porquê da recusa solidária em seus espaços de convivência.

Para essa etapa foram feitas três questões divididas em dois eixos norteadores: as iniciativas no tempo do Ensino Médio e após essa fase, no bairro que vivia e onde vive agora e a identificação de pessoas da família nesses elos solidários.

A metodologia aplicada neste estudo é o Estudo de Caso (YIN, 2014), cujo método de abordagem é o indutivo, numa abordagem qualitativa-quantitativa (quali-quant) já que os dados estatísticos corroboram para uma maior caracterização do perfil dos sujeitos da amostra, pois segundo Minayo (2001, p.22) “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.” Como procedimento de pesquisa, parte-se do cotejamento entre dados secundários e dados primários.

Dessa forma, a pesquisa é estruturada em cinco capítulos. A Introdução que é composta da delimitação e contextualização do tema, o problema e a justificativa, os

objetivos e o referencial teórico. O segundo capítulo intitulado “Desenvolvimento e Educação: Elos dialógicos inseparáveis” apresenta o suporte teórico da pesquisa que visa estabelecer interseções entre o desenvolvimento nas concepções humana, como liberdade e sustentável e a Educação.

O terceiro capítulo “Deslocamentos e Realidades que perpassam os limites geográficos” onde delinea-se as desigualdades socioespaciais, como fator preponderante no deslocamento de jovens para o centro da cidade.

O quarto capítulo “Juventude em saída: Trajetos da Educação para o desenvolvimento” enfoca-se a questão do território e o trabalho como princípio educativo na formação do jovem pertencente à família de baixa renda.

O quinto capítulo “Estudo de caso: Perfil socioeconômico dos jovens egressos do Colégio Estadual Senhor do Bonfim” traz o CESB, escola pública tomada como estudo de caso devido a sua localização, aos egressos matriculados vindos de variados bairros e às análises dos dados coletados.

As Considerações Finais objetivam detalhar as reflexões e as percepções que agora se apresentam como também dar vazão à novas pistas de investigação.

## **2 DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO: ELOS DIALÓGICOS INSEPARÁVEIS**

Neste capítulo, a pesquisa busca apresentar a relação entre o desenvolvimento em diferentes abordagens e conceitos, e a preponderância da Educação para a juventude nesse contexto. A Educação formal é ressaltada no itinerário do conhecimento como autonomia e resultado positivo esperado segundo arcabouço teórico escolhido. Contudo, é preciso destacar que os conceitos sobre desenvolvimento são complementares pois,

[...] não existe uma teoria ou conceito único, plenamente aceito, de desenvolvimento, a ser aplicado como um receituário ou fórmula mágica, que resolva todos os problemas e eleve os padrões e as condições de vida, o bem-estar e o grau de liberdade de uma população, ou uma forma ideal de mensurar o grau de desenvolvimento de um território e de sua população. (SOUZA, 2018, p. 17).

Assim, é necessário considerar que as diferentes interpretações do tema remetem às variadas finalidades e que, geralmente, o desenvolvimento de um país é compreendido pelo levantamento e análise de indicadores sociais e econômicos. Esses dados impulsionam a sociedade, porque “[...] seus resultados só podem ser aquilatados quando são avaliados, ou seja, observados, mensurados, monitorados e comparados.” (SOUZA, 2018, p.18).

Esse impulso é contabilizado tradicionalmente com os resultados do Produto Interno Bruto (PIB), que é o índice que mede o crescimento econômico, para efeito de renda, despesa, atividades econômicas local ou global.

Entretanto, é necessário destacar que, na contemporaneidade, crescimento e desenvolvimento não têm o mesmo significado, pois o crescimento econômico é a essência materialista da sociedade, centra-se, por exemplo, na elevação do PIB, na acumulação de capital subordinado ao mercado, voltado para aspectos quantitativos (SOUZA, 2018). Em contrapartida, o desenvolvimento volta-se para aspectos qualitativos, visto que

[...] constitui um conceito complexo e elástico, e tanto pode ser utilizado como um meio quanto como um fim. Como meio, compreende um processo guiado que objetiva alcançar um bem maior para a sociedade, seja ele riqueza, prosperidade, progresso técnico, crescimento econômico, bem-estar, sustentabilidade, liberdade, etc. Ao configurar-se como um fim, o desenvolvimento se transforma no objetivo do planejamento, das estratégias e ações utilizadas para alcançá-lo. O desenvolvimento se traduziria em uma situação futura melhor que a pretérita ou atual e pode ser percebido por vários enfoques. (SOUZA, 2018, p. 17-18).

Isso significa dizer que no sistema capitalista, o capital e a técnica compõem um mercado competitivo entre “as unidades produtoras da economia (empresas

públicas e privadas produtoras de bens e prestadoras de serviços, trabalhadores autônomos, governo, etc“ (SOUZA, 2018, p. 101-102), em um determinado período, objetivando a elevação da renda nacional.

A capilaridade dessa competição, assim como a preocupação em “[...] formular estratégias nacionais de desenvolvimento que lhes permitam ser bem-sucedidas na competição global” (BRESSER-PEREIRA, 2006, p. 03), apontam o êxito no crescimento econômico.

Essa arquitetura econômica, entretanto, não significa bem-estar para todos em todos os níveis da sociedade. Isso porque “[...] os resultados da expansão econômica advinda do crescimento da renda nacional e da renda “*per capita*” nem sempre beneficiam o conjunto da população.” (SOUZA, 2018, p. 20).

Assim, a elevação das taxas de crescimento não significa necessariamente que houve, ao mesmo tempo, o aumento do desenvolvimento percebido e desfrutado pelas pessoas em todas as regiões. Mas, é relevante entender que os melhores resultados do crescimento econômico podem sim, potencializar o desenvolvimento da sociedade e do país e essa reciprocidade ganhar novos sentidos, já que

Precisamos de outro crescimento para um outro desenvolvimento. [...] Os objetivos do desenvolvimento são sempre sociais, há uma condicionalidade ambiental que é preciso respeitar, e finalmente, para que as coisas avancem, é preciso que as soluções pensadas sejam economicamente viáveis. (SACHS, 2016, p. 232).

Sem dúvida, deve-se considerar os fatores sociais e os aspectos do meio ambiente com outros sentidos para estruturar o crescimento econômico e a lógica do mercado. Isso exige novas maneiras de se posicionar no mundo, através da análise dos erros históricos e suas consequências desafiadoras que paralisaram o desenvolvimento pleno em grande parte da população assim como também a degradação do meio ambiente.

Essa constatação norteia a construção desse outro desenvolvimento voltado para a sociedade do conhecimento, cujo itinerário passa pelo investimento no ser humano, como preconiza a Teoria do Capital Humano, de Schultz (1973b), pautado em

Um conceito de capital restrito a estruturas, equipamentos de produção e patrimônio, é extremamente limitado para estudar tanto o crescimento econômico computável (renda nacional) como, o que é mais importante, todas as conquistas, no bem-estar, geradas pelo progresso econômico (o que

inclui, também, os prazeres em que as pessoas encontram maior lazer [...] em possuir melhor saúde e mais educação [...] (SCHULTZ, 1973b, p. 64).

Então, o mais importante realmente não pode estar vinculado a aquisição de objetos ou ao poder de compra. O sentido de desenvolvimento deve trazer significados que podem ser alargados por possibilidades e a Educação permeia essas realidades. Também não é tratar a pessoa como bem de capital, numa analogia repugnante à escravidão, mas é considerar o capital humano um valor econômico, referindo-se ao sujeito como uma riqueza do país e que, como parte integrante, deve receber investimentos e ser estimulado a progredir em conhecimentos, que se conectem juntos com os demais atores sociais para o desenvolvimento de si mesmo, do próximo e da sociedade (SCHULTZ, 1973b).

A teoria do Capital Humano amplia a perspectiva convencional sobre o conceito de capital, à medida em que fala do capital não-humano, que está relacionado aos bens físicos adquiridos, destaca, sobretudo, o capital humano como um “produto do investimento deliberado, [...] e que o seu crescimento pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico.” (SCHULTZ, 1973b, p. 31).

Assim, esta decisão do sujeito em investir em si mesmo deliberadamente, é consequência de suas prioridades, aproveitamento dos benefícios da técnica, ajustes em períodos pontuais de incertezas da economia, interesse constante no aperfeiçoamento que conduz ao aumento da renda.

Essas dimensões qualitativas são reforçadas quando se avaliam os componentes que potencializam as capacitações do indivíduo, como os gastos despendidos com a saúde física e mental e, principalmente, a educação formal em seus diferentes níveis.

Em relação a Educação, moradia, alimentação, vestuários e auxílio médico, a Teoria do Capital Humano discorre que a partir da melhoria da renda, os efeitos nesses itens essenciais podem deixar de ser investimento humano caso ultrapasse o limite que o define como tal. Tomando como exemplo a alimentação “[...] à medida que o consumo de alimento sobe, aí surge um ponto em que qualquer aumento posterior de alimentação torna-se puro consumo.” (SCHULTZ, 1973a, p.43).

Portanto, não sendo indicativo de opulência, essa realidade é perceptível em relação ao crescimento real da renda, em especial para indivíduos que não exercem o trabalho braçal exaustivo.

Entretanto, pode-se identificar dois aspectos importantes desse recorte, só que com outros enfoques. O primeiro que os custos no campo da Educação têm poucas chances de atingir o limiar do puro consumo. Isso porque as novas e diferentes exigências formativas e tecnológicas sempre poderão impulsionar a sociedade vigente a maiores investimentos em Educação.

Contudo, é inegável que “a Educação cria uma forma de capital de consumidor que tem o atributo de melhorar o gosto e a qualidade do consumo dos estudantes por todo o custo restante de suas vidas.” (SCHULTZ, 1973b, p.48). O que na verdade significa que a Educação contribui para ampliar a liberdade de escolha do indivíduo e não ser pensada como componente de mercado e renda.

O segundo aspecto é que esse aumento do quantitativo adicional percebido em regiões empobrecidas, não se constitui também simples consumo, pois incide verdadeiramente como resultados de investimentos humanos relevantes. Ademais, a disparidade social relegada a grande parte da população, à margem dos grandes centros, não freia e nem abala o crescimento econômico, apenas o reestrutura sob uma nova perspectiva.

Porém, o como acomodar o plano das necessidades humanas com a lógica do mercado e do meio ambiente é o desafio que ainda reflete posicionamentos contraditórios, o que permite dizer que as abordagens alternativas para o desenvolvimento foram elaboradas como resposta ao sistema que favorece poucos em detrimento de muitos.

O desenvolvimento humano, o desenvolvimento como liberdade e o desenvolvimento sustentável são novas frentes delineadas que “deixaram de ter a acumulação de capital e passaram a centrar-se na satisfação das necessidades básicas do homem.” (SOUZA, 2018, p. 58).

Diante disso, é preciso reiterar que a acumulação de capital não-humano, não foi descartada, até porque a renda, o mercado e o quantitativo são importantes para a inclusão social. Contudo, essas abordagens alternativas do desenvolvimento tornam o indivíduo como agente transformador, conforme ilustra o conceito de desenvolvimento humano enquanto

[...] um processo que permite alargar o leque de escolhas das pessoas, na medida em que adquirem mais capacidades e gozam de mais oportunidades para as usar. [...] uma vida longa e saudável medida pela esperança de vida à nascença; a capacidade de adquirir conhecimento medida pela média de

anos de escolaridade e anos de escolaridade esperados; assim como a capacidade de atingir um nível de vida digno [...] (PNUD, 2015, p. 02-03).

Então, os propósitos do desenvolvimento humano deixam claro que a direção de progresso de uma nação volta-se para a percepção do indivíduo, cuja realidade próxima é desvelada com dados mostrados pelo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), caracterizando “[...] a longevidade, o conhecimento e o nível de vida digno. É mensurado pela esperança de vida ao nascer, pelos níveis educacionais (alfabetização de adultos e escolarização combinada no ensino fundamental, médio e superior) e pelo PIB [...]” (SOUZA, 2018, p. 80).

Isso significa que, para além do PIB e dos dados de exportação ou importação, permeiam a economia sim, mas também Educação, civilidade, condições de sobrevivência digna e perene, cultura do que é bom para todos, ascensão social conforme propósitos pessoais e coletivos como também direitos assegurados.

A essas direções soma-se outra abordagem alternativa sobre o desenvolvimento que amplia ainda mais as escolhas humanas: o desenvolvimento como liberdade. Centrado na liberdade do indivíduo, já que deve ser entendido como “[...] um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam.” (SEN, 2000, p. 16).

Essa concepção enfoca as liberdades substantivas, ou seja, as capacidades, como forma de emancipação humana e de enfrentamento dos problemas sociais. Obviamente que esse ponto de vista do desenvolvimento não está atrelado exclusivamente ao crescimento de indicadores econômicos, apesar de ser elemento importante nesse contexto.

Mas, o desenvolvimento como liberdade se estabelece a partir de dois elementos essenciais:

1) A razão avaliatória: a avaliação do progresso tem de ser feita verificando-se primordialmente se houve aumento das liberdades das pessoas.

2) A razão da eficácia: a realização do desenvolvimento depende inteiramente da livre condição de agente das pessoas. (SEN, 2000, p.17).

Assim, o desenvolvimento como liberdade destaca que é necessário o comprometimento das instituições ou da sociedade como um todo, em rever ações que garantam remover as formas de privação do sujeito e, também esse próprio

sujeito como agente atuante nessas realizações positivas, numa inter-relação constante. Isso decorre do direito de viver as liberdades substantivas que são

Liberdades políticas (na forma de liberdade de expressão e eleições livres) ajudam a promover a segurança econômica. Oportunidades sociais (na forma de serviços de educação e saúde) facilitam a participação econômica. Facilidades econômicas (na forma de oportunidades de participação no comércio e na produção) podem ajudar a gerar a abundância individual, além de recursos públicos para os serviços sociais. Liberdades de diferentes tipos podem fortalecer umas às outras. (SEN, 2000, p. 26).

Então, as liberdades substantivas deveriam fazer parte de toda vivência humana porque garantiriam a dignidade, assim como deveres e direitos a todos, assegurando o desenvolvimento como liberdade e o desenvolvimento humano. Porém, em realidades em que a fartura e também a injustiça e o cerceamento dominam, em muitas partes do planeta, fica evidente ainda mais, o quanto a Educação pode contribuir para o posicionamento das pessoas como agente consciente e transformador na sociedade, o que exige condições propícias, possibilidades, estímulos e investimentos no capital humano.

Com efeito, a condição de agente adquire relevância ainda maior quando vinculado a sua “base informacional” (SEN, 2000, p. 79), que representa seu poder de decisão. Portanto, os princípios de análise do agente estão vinculados às informações que ele possui ou que que venha a possuir, sendo isso determinante para suas escolhas seja particular seja social.

Nesses dois aspectos, a dimensão avaliatória é necessária para lidar com necessidades heterogêneas e pungentes, como, por exemplo, o liame entre desenvolvimento e meio ambiente, pois

Sendo as necessidades humanas básicas o centro das atenções da teoria alternativa, ela se complementa pelo respeito às exigências ecológicas, tanto no que se refere a uma relação adequada entre desenvolvimento, meio ambiente e os limites externos que a preservação da vida apresenta e que as gerações futuras impõem, no que se refere à utilização de tecnologias apropriadas para a exploração racional dos recursos naturais e humanos. (SOUZA, 2018, p. 60 - 61).

Dessa forma, as ações a favor de salvaguardar o meio ambiente são prioritárias tanto para o engajamento social quanto para a responsabilidade individual. Isso é válido justamente porque, sendo crucial para todos, exige posicionamento definido a partir de observações, consenso, mas a partir também de informações basilares norteadoras advindas especialmente da escola, enquanto centro de ciência e tecnologia.

Nesse sentido, o desenvolvimento sustentável aborda a preservação do meio ambiente, o esgotamento dos recursos e o consumo humano numa urgência contemporânea, já que

O desenvolvimento sustentável é definido como um processo de transformação no qual a exploração dos recursos, a direção dos investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional se harmonizam e reforçam o potencial presente e futuro, a fim de atender às necessidades e aspirações futuras, ou seja, aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem a suas próprias necessidades. (SOUZA, 2018, p. 67).

Portanto, o desenvolvimento sustentável se apropria de elementos essenciais que integram a vida humana, configurando-os em novos ajustes e sentidos. De fato, essa dimensão pretende alinhar em mesmo grau de importância: resultados positivos na economia sem a destruição do meio ambiente; capacitação individual sem descuidar do bem comum; o aparato tecnológico em conformidade com o produto orgânico; propostas e projetos condicionados ao debate público; saltar da empatia para o compromisso com a transformação do coletivo. Enfim, o desenvolvimento nas abordagens humana como liberdade e sustentável possuem como fulcro a justiça social em um mundo de tantas desigualdades, visto que

O fenômeno do subdesenvolvimento é uma situação de privação da satisfação efetiva das necessidades básicas dos indivíduos, devido à escassez de bens e serviços necessários a satisfação dessas necessidades ou à falta de capacidade dos indivíduos para fazer um uso efetivo destes. Portanto, a melhor maneira de escapar do subdesenvolvimento é aumentar as capacidades dos indivíduos para que possam efetivamente satisfazer suas necessidades básicas. [...] concepção de desenvolvimento se baseia não tanto no aumento da riqueza, implícito na maioria das concepções do desenvolvimento, mas na redução da pobreza. (SOUZA, 2018, p.59).

Assim sendo, uma sociedade em desenvolvimento deve ser capaz de escolher, de definir saídas para resolução dos seus problemas, superando os impasses históricos, como as oportunidades concretas em todas as áreas que são negadas às pessoas e as responsabilidades institucionais que são esquecidas efetivamente.

Nesse contexto, os investimentos no capital humano por um lado, e a expansão das capacidades por outro, visam salientar a formação como requisito na construção do conhecimento. Apesar desses dois pontos de vista serem correspondentes, pois estão voltados para formação do indivíduo, eles possuem valores diferentes quanto às conquistas e quanto às carências.

Com efeito, a heterogeneidade do investimento no capital humano é “[...] classificada da seguinte maneira: escolaridade e educação de nível mais alto, treinamento realizado no local do emprego, migração, saúde e informação econômica (SCHULTZ, 1973b, p. 17).

Isso se traduz em conhecimento que influencia mercados, transforma relações trabalhistas, modifica a dinâmica das aplicações, acelerando, portanto, a economia, para a população economicamente ativa, que busca se aprimorar, consciente de que o esforço despendido se traduz em desenvolvimento.

Todavia, o desenvolvimento da capacidade do indivíduo “[...] concentra-se no potencial \_\_ a liberdade substantiva \_\_ das pessoas para levar a vida que elas têm razão para valorizar e para melhorar as escolhas reais que elas possuem.” (SEN, 2020, p. 372).

À vista disso, a compreensão sobre a capacidade humana recai sobre a liberdade incidindo em realizações que refletem o modelo de vida desejada e digna. Portanto, amplia-se as possibilidades do sujeito, quando insatisfeito em algum estágio da vida, escolher construir pontes alternativas, revertendo livremente e conscientemente seu cabedal na consecução de seus objetivos preferenciais.

Dessa forma, as duas concepções trazem tanto elementos essenciais da teoria do capital humano quanto fundamentações do desenvolvimento como liberdade que se interseccionam através da formação do indivíduo, pois

Se a educação torna uma pessoa mais eficiente na produção de mercadorias, temos então claramente um aumento do capital humano. Isso pode acrescer o valor da produção na economia e também a renda da pessoa que recebeu educação. Mas até com o mesmo nível de renda uma pessoa pode beneficiar-se com a educação \_\_ ao ler, comunicar-se, argumentar, ter condições de escolher estando mais bem informada, ser tratada com mais consideração pelos outros etc. Os benefícios da educação, portanto, excedem seu papel como capital humano na produção de mercadorias. A perspectiva mais ampla da capacidade humana levaria em consideração \_\_ e valorizaria \_\_ esses papéis adicionais também. Assim, as duas perspectivas são estreitamente relacionadas, porém distintas. (SEN, 2000, p. 373).

Desse modo, a Educação congrega aspectos relevantes que emergem dessas duas concepções. Em sentido restrito, as capacidades humanas englobam o capital humano na medida em que a Educação potencializa percepções e decisões. Não se trata, portanto, de negligenciar a importância econômica para o desenvolvimento, mas de comprovar que, concretamente, o ser humano enseja mais que conquistas materiais.

Em sentido amplo, a Educação é fundamental porque propicia ressignificações do desenvolvimento nas esferas do humano, como liberdade e sustentável, possibilitando transformações pessoais e sociais; locais e globais. Reitera-se então que

[...] não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras; a dimensão econômica, por exemplo, está em inter-retroação permanente com todas as outras dimensões humanas; além disso, a economia carrega em si, de modo “holográfico”, necessidades, desejos e paixões humanas que ultrapassam os meros interesses econômicos. (MORIN, 2011, p. 35-36).

Então, para Morin (2011), o conhecimento global é eficaz quando não se perde de vista as partes que o compõe, e de forma dialógica, se compreende, nesse contexto, a complexidade e a interação entre a Educação e o desenvolvimento.

A Educação formal deve tornar o sujeito capaz de analisar e dialogar com ideias e pensamentos antagônicos, posicionamentos concorrentes, mas que também sejam complementares. Isso significa que a unilateralidade é inviável tanto quando se projeta planejamento estratégico de desenvolvimento como quando se pensa em visão educacional. Porém, para além do bojo das resoluções estruturais básicas, está a compreensão ética e solidária da relação complexa entre indivíduo e sociedade.

Morin (2011) ressalta ainda, que, na Educação do futuro é necessário ensinar o sentido de democracia não apenas como regime político, mas como meio de ser cidadão livre e responsável, numa sociedade diversa, plural, contraditória, conflituosa e consensual.

Nesse processo, emerge o questionamento sobre a ciência destinada aos especialistas, a técnica que impõe a especificidade e a burocracia hermética demonstrando que “[...] os avanços disciplinares das ciências não trouxeram só as vantagens da divisão do trabalho; trouxeram também os inconvenientes da hiperespecialização, do parcelamento e da fragmentação do saber.” (MORIN, 2011, p. 98).

Isso significa que a expansão da Educação básica como primeiro pilar nesse processo, é o princípio que garante ao indivíduo, diverso e único, o acesso ao conhecimento global, que por sua vez, assegura a atuação social robusta que o integra ao processo do desenvolvimento da nação. O sistema de ensino que ainda compartimenta o conhecimento, inibe o como e o quando se posicionar no processo

do desenvolvimento pois sacrifica o multidimensional, ofusca o dinamismo socioeconômico que acontece na progressão indivíduo-território-nação-mundo.

Avaliando esses aspectos, é necessário tirar o máximo de proveito do período escolar, principalmente no Ensino Médio, na percepção de ser agente de promoção humana, de não ser indiferente às realidades de desigualdade e de dar sentido aos conhecimentos adquiridos.

É a escola o meio propício de analisar causas, consequências e de se pensar coletivamente o que promove o bem-estar de todos. Logo, é visão estratégica perceber que para a Educação convergem três dimensões do desenvolvimento e que atravessam o percurso de vida do indivíduo, em maior ou menor grau de aproveitamento, do que lhe foi facultado ou conquistado que são: Ciência, Tecnologia e Inovação; Trabalho; e Política.

Como primeira dimensão têm-se a Ciência, Tecnologia e Inovação que garantem a sobrevivência alimentar mundial, serviços e produtos que otimizam tempo e espaço, sustentabilidade, empatia e resolução da miserabilidade humana.

Com efeito, a adequação das ciências e das tecnologias, por exemplo, no uso dos recursos naturais que favoreçam o crescimento econômico e o desenvolvimento sustentável desta e das próximas gerações é motivo de mobilização organizada de qualquer sociedade consciente dos graves problemas na gestão do meio ambiente.

Nesse sentido, a alienação e a indiferença seriam perfeitamente evitáveis caso o tempo médio escolar, que ocorre entre dez a doze anos no ensino básico, fosse integrado aos fundamentos científicos, tecnológicos e inovadores em uma escola pública.

Portanto, esse sistema de ensino precisa manter intercâmbio com as instituições locais de pesquisa, muito além de ser local de coleta de dados, mas ser encontro de estudo entre o pesquisador e o jovem, numa aproximação que sensibiliza e racionaliza atitudes. A abrangência de atuação do egresso do Ensino Médio, em escola pública, é parte integrante do desenvolvimento do país, pois

Para haver quadros qualificados receptivos à inovação, na quantidade requerida, é preciso que a educação seja estendida ao maior número possível de brasileiros e que os talentos com vocação para o trabalho intelectual tenham a oportunidade de acesso à educação, independentemente de sua origem social. (BRASIL, 2001, p.48).

Significa então que, para além da utopia que pode se avizinhar com essa verdade, esse conhecimento, que capacita e faz prosperar, precisa atingir a todos em

iguais condições e para isso, o instrumento democrático, propício e que atinge em larga escala a população é a Escola Pública.

Portanto, o compromisso de aumentar significativamente o número de escolarizados e a qualidade do ensino devem ser projeto de governo, independente de mudança política ou de oscilação de humores.

Obviamente que a vontade política e o apoio dos setores da sociedade são em prol de se buscar dignamente saídas para as desigualdades sociais, até porque “[...] o desenvolvimento não se dá por encantamento” (SACHS, 2016, p.255), e muito precisa ser planejado estrategicamente para que possa reconduzir as classes mais vulneráveis a um patamar de emancipação que a escola pública pode oferecer, como etapa fundamental.

O Ministério da Ciência e Tecnologia em seu Livro Verde (BRASIL, 2001) assegura que a sociedade do conhecimento é o que de fato definirá uma nação competitiva, sustentável e alinhada aos contornos das transformações mundiais. Até porque,

Os países cujas populações não alcançarem o nível educacional requerido para acompanhar e se adiantar a essa revolução estarão condenados a um atraso relativo crescente e a uma dependência política daquelas nações que dominam o conhecimento mais opressora do que qualquer outra que jamais se viu na história da humanidade. (BRASIL, 2001, p.48).

Nesse contexto, não se trata de uma competição para o melhor reinar sobre todos, mas de entender que a privação educacional compromete as liberdades substantivas, as escolhas humanas, o esgotamento de recursos ambientais, a eliminação de oportunidades do trabalho e do debate público.

A Educação é peça chave de construção e de desconstrução, uma vez que pode continuar reproduzindo realidades subalternas e estacionárias como também pode e deve ser alavanca de estágios de vida crescente e organizado. O sistema de ensino, estruturalmente, está ligado às classes sociais, mas não pode estar a serviço das classes dominantes nem fazer do tempo de estudo filtragem para sobreviventes, já que muitos ficam pelo caminho da desistência (BOURDIEU; PASSERON, 1992).

É nesse contexto que fica evidente a segunda dimensão do desenvolvimento humano que adere significativamente à Educação e ao processo do desenvolvimento, ou seja, o Trabalho, já que o indivíduo desassistido, ainda nas séries iniciais do ensino básico, precisa empregar-se para contribuir com a manutenção familiar.

Uma realidade que traz implicações ao avanço horizontal (escolarização de todos) e vertical (saber e pesquisa), tais como: o atraso escolar, em caso de repetência; comprometimento da qualidade, pois não há tempo para assimilação ou aprofundamento nos estudos; o abandono escolar definitivo ou transitório, quando após um grande hiato, o retorno se efetiva através da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou de outro programa de aceleração reconhecido pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC).

De fato, esse grave quadro social evidencia a pobreza que segundo Kageyama e Hoffmann (2006), tem duas naturezas e uma delas diz que,

[...] a pobreza tem raízes nas características demográficas e nas limitações do capital humano e financeiro das famílias, que prejudicam a capacidade de elevar a renda familiar. [...] aspecto que teria que ser atacado em duas frentes: na melhoria da educação fundamental [...] e na melhoria das condições de acesso ao mercado de trabalho, seja pelo crescimento dos empregos assalariados, seja pelo apoio às atividades autônomas, ou pela diversificação das fontes de renda da família. (KAGEYAMA; HOFFMANN, 2006, p. 84).

Portanto, as raízes da pobreza criam um círculo vicioso que aprofunda desigualdades à medida que tolhe o direito aos estudos no período pertinente à faixa etária padronizada para a sociedade, expõe o sujeito às realidades do mercado informal, salário irregular, sem amparo social, e principalmente, limita vidas ao acesso ao conhecimento pleno e transformador, negando a participação na dinâmica do desenvolvimento social e econômico.

Apesar das demandas do mercado de trabalho mediadas pela ciência, tecnologia e inovação ampliarem o protagonismo social, apresenta-se também, a faceta desigual desse desenvolvimento para aqueles que não puderam ser integralmente formados e que são relegados à exclusão e às suas consequências. Diante disso, a formação do jovem no Ensino Médio não pode exclusivamente estar atrelada à educação técnica ou tecnológica, para encaminhamento acelerado ao mercado de trabalho.

De acordo com Frigotto (2016), não se pode conceber que dois sistemas de ensino, duas educações divergentes, uma mais abrangente, demorada e completa para a classe dominante e outra apressada, já destinada ao emprego/renda para a classe popular, coexistam na sociedade. Junte a essa verdade, o fato das carências em muitas frentes na escola pública, como por exemplo, não haver laboratórios. Obviamente que, parcerias podem ser feitas para minorar problemas estruturais, mas,

para além do aspecto físico, reitera-se aqui o valor intelectual e pleno que não pode ser desprezado.

Portanto, o jovem ter que ocupar-se precocemente no mercado de trabalho e não ter apenas uma formação limitada e tecnicista é que emerge a possibilidade do Trabalho como Princípio Educativo. Segundo Ciavatta (2005), a formação geral e a formação profissional devem ser integradas pois todo esse processo retrata que

Há que se dar ao aluno horizontes de captação do mundo além das rotinas escolares, dos limites do estabelecido e do normatizado, para que ele se aproprie da teoria e da prática que tornam o trabalho uma atividade criadora, fundamental ao ser humano. Assim se gera o conhecimento, a ciência e a cultura como parte do aperfeiçoamento que a atuação sobre a natureza produz e o trabalho se torna princípio educativo [...] (CIAVATTA, 2008, p.16).

Logo, essa dimensão contextualiza a realidade do jovem e escapa da idealização, pressupõe etapas como: reconhecer e desfazer o modelo distintivo existente; tornar próprio da dinâmica escolar a análise e a assistência das possibilidades locais de emprego; garantir estrutura, meios legais, orçamento contínuo; discutir e articular teoria e prática, conteúdos e projetos no plano geral e específico, configurar a escola como meio de escuta e de experiências socializadas entre seus componentes; inovar em temas e métodos.

Destaca-se, que, a Educação pública integrada e o acompanhamento das frentes de trabalho local, incorporados ao planejamento escolar, como objeto de estudo e de análise a partir de estágios, construção de protótipos, resolução de problemas, visitas e outros meios garantem a autonomia e a humanização da classe trabalhadora, porém, essa inter-relação não se coaduna com decisões políticas unilaterais.

Assim sendo, para evitar decisões com essas características que educando, professor, gestor, família, comunidade, agentes público e privado devem estar na roda do debate democrático a fim de potencializar a observação crítica, buscando saídas aos novos e antigos desafios.

Obviamente que, para as classes mais pobres, o percurso para melhorar a qualidade de vida é longo e depende dos muitos agentes sociais, por exemplo, existir boa vontade política em discutir mecanismos que garantam a manutenção do aluno no Ensino Médio sem que ele precise destinar um turno ou dois para trabalhar com ganhos módicos.

Contudo, é longo também o tempo escolar básico, o suficiente para fomentar no sujeito uma visão de mundo compatível com as novas configurações que são delineadas e, como espelho, enxergar-se também um ator social essencial, viável e motivado a prosseguir nos estudos.

Nessa visão de mundo compatível e democrática desvela a Educação Política como terceira dimensão do desenvolvimento que agrega diferencial na ação consciente das pessoas, significando munir o cidadão de capital político para a legitimação de fala e de decisão.

Dessa forma, as escolas públicas, numa perspectiva de currículo flexibilizado e não se limitando a disciplinas específicas, traria em todo o ensino básico o aprofundamento sobre o Estado, a classe empresarial, as instituições públicas e privadas, os trabalhadores de todos os níveis e a sociedade civil, ou seja, o papel dos atores sociais e a cultura de formação de líderes comunitários, sem perder de vista o contexto global que integra.

Segundo a POLITIZE, organização não governamental (ONG), 41% dos brasileiros acreditam que tanto faz viver ou não uma democracia (o 2º pior resultado na América Latina – Latinobarômetro, 2018) e 25% deixaram de acreditar que a democracia é o melhor sistema de governo em apenas 5 anos (LATINOBARÔMETRO, 2018), além de a grande maioria da população não suportar esclarecimentos sobre esse tema.

Como pressionar a máquina pública e privada, como intervir nos planejamentos estratégicos e como entender de fato sobre o voto e a política, sem leitura, reflexão, análise, fala e escuta que a Educação voltada para os invisíveis sociais pode oferecer?

Toda essa realização garantiria cidadãos politizados e colaboradores da gestão pública. O Orçamento Participativo é uma iniciativa que cumpre o formato estratégico de baixo para cima pois “[...] enquadra-se na categoria dos novos mecanismos de participação da democracia [...] foi instaurado com o intuito de dar voz à população.” (BAQUERO; SCHNEIDER, 2005, p.116-117).

Nesse procedimento existe a consulta popular para as decisões pertinentes à comunidade; tendo a presença dos representantes dos coletivos; as contas públicas expostas para averiguação e a experiência democrática *in loco*, ou seja, conquistas novas para populações acostumadas a reivindicar providências e encontrar respostas veladas e adiadas.

Assim sendo, o exercício democrático e o sistema de ensino sem exclusividade possibilitam, na formação do jovem, ações/resultados comprometidos com a liberdade, com as escolhas, com o bem comum, com a escuta e a reflexão nos diferentes saberes, enfim, responsabilização com as gerações futuras.

O Estado e a sociedade civil como um todo devem assegurar condições de igualdade e de aperfeiçoamento para o aluno no Ensino Médio que garantam um percurso inequívoco para essa conquista pois, caso contrário,

Trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente. Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária - sequer habilita o cidadão e lhe dá direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero “empregável” disponível no mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração. (FRIGOTTO, 2001, p.80).

Entende-se aqui a importância do Ensino Médio não como uma etapa transitória de preparação para a universidade ou para conquistar o emprego, mas “[...] considerando-o fase estratégica do sistema escolar, cujos objetivos específicos e autônomos são a formação cultural geral, humanista e unitária do cidadão” (NOSELLA, 2015, p.123).

Segundo Nosella (2015), é no Ensino Médio que se desenha o dinamismo de tornar esse período escolar uma formação geral, indispensável, democrática e inovadora que repercuta no desenvolvimento da nação.

A Educação como fator de desenvolvimento humano engloba muitas questões que basicamente contribuem para o indivíduo e a sociedade coexistirem com bons resultados. No artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394, diz que as abrangências da Educação estão pautadas nos processos da “[...] vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996). A garantia da lei deveria assegurar a equidade das políticas públicas de promoção humana e social.

Bourdieu e Passeron (1992) em sua obra *A Reprodução*, explicitam um sistema de ensino a serviço da elite burguesa e questionam a autonomia aparente da construção pedagógica na formação do sujeito:

É preciso pois se perguntar se a liberdade que é deixada ao sistema de ensino de fazer com que prevaleçam suas próprias exigências e suas próprias hierarquias, em detrimento por exemplo das exigências mais patentes do sistema econômico, não será contrapartida dos serviços ocultos

que ele presta a certas classes dissimulando a seleção social sob as aparências da seleção técnica e legitimando a reprodução das hierarquias sociais pela transmutação das hierarquias sociais em hierarquias escolares. (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 163).

Identifica-se também, na realidade escolar, problemas duradouros que cerceiam oportunidades e capacidades como a crescente evasão escolar; a desmotivação dos jovens; a ausência de pais e responsáveis nas reuniões semestrais ou nos acompanhamentos contínuos; a desistência, *a priori*, de cursos e de seleções; a escolha por percursos profissionais ditos mais fáceis; a opção por cursos de aceleração com vista à colocação no mercado de trabalho precocemente; a eliminação nas avaliações; a repetência, ou seja, consequências que ampliam a desigualdade social e paralisam o desenvolvimento dos indivíduos e dos seus pares.

Essa situação que se configura desde o período inicial em escolas públicas, se agiganta à medida que se conclui o Ensino Médio, compromete o aperfeiçoamento do capital linguístico do jovem, como também a percepção socioeconômica do contexto atual, impede o aproveitamento das brechas do sistema econômico que pode lançar mão para se emancipar e limita o seu direito de satisfazer-se além das necessidades básicas.

Para Souza (2018), o escopo do desenvolvimento humano é oportunizar condições que alargue as escolhas e a aptidão dos indivíduos, possibilitando concretização de sonhos, e principalmente “destacando a liberdade das pessoas para serem saudáveis, receberem educação de qualidade e gozarem de um padrão de vida digno.” (SOUZA, 2018, p. 81).

Portanto, os problemas duradouros que marcam o sistema de ensino brasileiro devem ser ponto de partida para o debate coletivo, em que pesem as experiências e as resoluções imediatas, mesmo que os efeitos para a sociedade sejam percebidos a médio prazo.

Na verdade, é preciso evidenciar por um lado, que a preocupação com a desigualdade social precisa levar os diferentes setores a atitudes produtivas que promovam o desenvolvimento da nação e, por outro, a percepção evidente da equidade social precisa nortear as vontades políticas dialogando com as necessidades interpessoais na construção do bem-estar comum local e global.

Segundo Amartya Sen, o avanço da sociedade deve ser também do ponto de vista das liberdades substantivas dos seus membros pois “[...] ter mais liberdade

melhora o potencial das pessoas para cuidar de si mesmas e para influenciar o mundo, questões centrais para o processo de desenvolvimento” (SEN, 2000, p.33).

Diante desses desafios complexos de ordem intelectual, política e social, como também, considerando a necessária formação humana no contexto multidimensional, sobrevém a articulação entre desenvolvimento e Educação formal, como pilar de transformação social em realidades economicamente ativas, porém sustentáveis e participativas.

O jovem do Ensino Médio, oriundo de escolas públicas, seja do centro seja da periferia, tem relevância essencial como gerador de mudanças sociais, por isso sua inserção não pode ser fragmentada, desperdiçada, ignorada. No próximo capítulo, é apresentado o contexto socioespacial nas situações que podem promover a mobilidade urbana.

### **3 DESLOCAMENTOS E REALIDADES QUE PERPASSAM OS LIMITES GEOGRÁFICOS**

Neste capítulo, o estudo aborda a cidade do Salvador, Bahia, analisando o espaço urbano e a relação bairros-centro, na perspectiva social seguindo fundamentação teórica que evidencia “[...] a formação e o desenvolvimento da região e do organismo urbano são intimamente ligados, do mesmo modo que os diferentes elementos deste último o são no interior da cidade” (SANTOS, 2008, p. 27-28).

Portanto, estão entrelaçados os aspectos naturais e estruturais que organizam a cidade, ao longo do tempo, com os fatores que definem a vida da população, em consequências percebidas na contemporaneidade.

Assim, Salvador é uma cidade de declives, e era tradicionalmente dividida em Cidade Alta e Cidade Baixa, ao mesmo tempo contornada por muitas praias, representada por suas belezas naturais, pela sua pluralidade cultural e crenças diversas. Tudo isso contribui para o dinamismo que se redescobre em cada espaço da cidade.

Mas, também é uma cidade histórica, uma das mais antigas, de reconhecida importância política, social e econômica do período colonial, afinal, foi a primeira capital do Brasil e “[...] durante três séculos foi a aglomeração urbana mais importante. Seu porto, por onde escoava a produção da agricultura comercial do Recôncavo, era o mais movimentado.” (SANTOS, 2008, p.19).

Assim, nesse recorte documental, do ponto de vista econômico, a função que o porto de Salvador exerceu na exportação e importação de produtos perdurou nessas diferentes fases da economia, num papel importante para desenvolvimento da cidade. Entretanto, Salvador não conseguiu manter esse dinamismo na produção e no comércio, como também não priorizou as necessidades humanas básicas, o que não possibilitou expandir seus elementos essenciais: o ritmo do desenvolvimento e da qualidade de vida de sua população.

Dessa forma, a desigualdade econômica e social se amplia à medida que o sistema de ensino colabora para a manutenção desse passado de submissão e alcança, principalmente, o presente da juventude das classes menos favorecidas. O desenvolvimento pleno só é estabelecido, ou melhor, perseguido como possível, quando a atitude de espera das ações políticas são ultrapassadas por ações responsáveis, persistentes e críticas de uma população consciente de valor, de ética e de potencialidades aperfeiçoadas.

Percebe-se o quanto ainda precisa ser feito para minorar problemas não apenas de infraestrutura, mas de trilhar caminhos junto à população para que se ampliem as perspectivas de vida na conjuntura de ser integrante do processo de desenvolvimento dos pontos de vista humano, como liberdade e sustentável. Para Geddes (1994), o cidadão deve ver a sua cidade não de maneira costumeira e sim além das impressões do tempo presente, numa perspectiva de ocupar de fato um

protagonismo em vez de meros espectadores, já que não há isenção de opinião ou ação.

Sendo assim, é preciso oportunizar a formação de qualidade para todos os cidadãos, principalmente os mais vulneráveis, de forma integrada e solidária, para que reflitam sobre seu pertencimento local sem perder de vista que também fazem parte do global e que, por isso, devem conhecer os mecanismos que garantem a equidade e a valorização.

Obviamente que o fazer-se ouvir num sistema político e social que abundantemente decide de cima para baixo requer estratégias que possibilitem ao cidadão participar ativamente das novas configurações por que passa a sua cidade.

Essa população hoje é estimada em 2.886.698 pessoas (IBGE, 2020), sendo a terceira capital mais populosa do país e dividida em 170 bairros oficiais, de acordo com critérios da Lei Municipal 9.278/2017. Mas é possível identificar muitos aglomerados subnormais, enclaves, conturbações, muitas comunidades empobrecidas, diversos coletivos, territórios que lutam pela equidade e o direito à vida digna.

Decerto, é um contexto que perdura no Brasil, como exemplo de um desenvolvimento inoperante, danoso e, principalmente desolador, mesmo sendo um país de muitas potencialidades

De fato, a herança envenenada de seu passado colonial continua a obliterar o sistema político. A democracia brasileira ainda não se libertou das práticas clientelistas, das tentativas repetidas de privatização do Estado e da corrupção. Os benefícios do crescimento e da modernização econômicos são confiscados por uma elite estreita. (SACHS, 2016, p. 293).

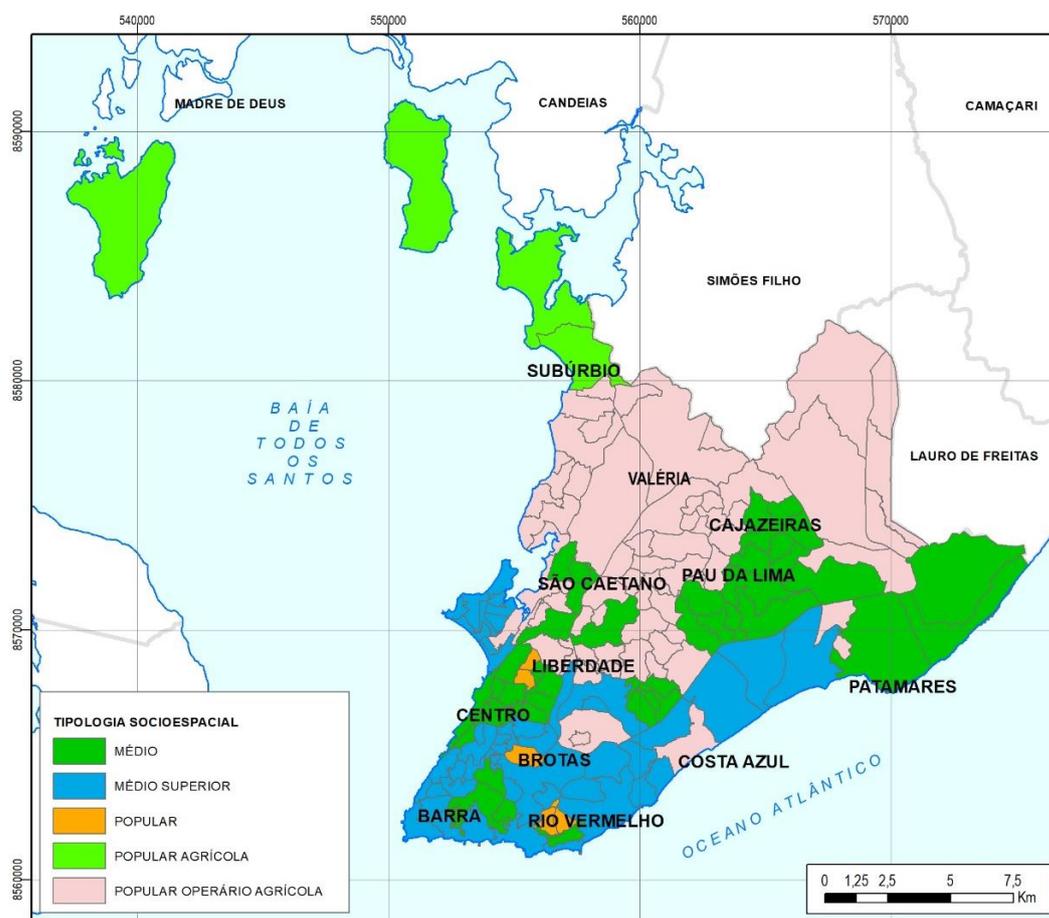
Sendo assim, é o sujeito político-ético que busca a formação, reflexão e debate durante seu tempo escolar, mas também nos seus espaços vividos e que constrói novos alicerces. Contudo, pretender saídas em fundamentos tão deteriorados, como no sistema político vigente, é subsistir de práticas paliativas que sem resolver o cerne condena a muitos a uma vida de privações do que é mais essencial.

Nesse sentido, o mesmo pode ser identificado na região metropolitana de Salvador, onde prevalecem as disparidades urbanas e, conseqüentemente, as desigualdades sociais atestadas em bairros empobrecidos, em enclaves carentes de serviços essenciais ou enclaves da alta renda, isolados por muros e seguranças.

De fato, a macrocefalia urbana de Salvador é histórica e os diversos eventos associados a projetos políticos de interesses capitalistas formaram, em Salvador,

áreas de segregação socioespacial e de segmentação urbana que se consolidaram a partir da segunda metade do século XX e, mesmo com avanços que impulsionaram a economia, poucas mudanças atingiram a população, que, em sua maioria, vive à margem de serviços que não pode utilizar e de benefícios que não consegue usufruir, como mostra o Mapa (Figura 1).

Figura 1 - Mapa – Tipologia Socioespacial de Salvador



Fonte: IBGE, 2010; CONDER, 2017, SEI, 2020.

Conforme os dados da figura 1, identificam-se as áreas de segregação socioespacial de Salvador. O Centro, tradicional e antigo, que já abrigou as principais funções da cidade e que ainda hoje se caracteriza por ser “[...] centro histórico, religioso, administrativo, turístico e de negócios” (SANTOS, 2008, p.103); todavia sem as mesmas proporções que, anteriormente, desenharam essa região, agora marcada pela compactação urbana, tendo o movimento para outras direções no decorrer da expansão urbana.

Na ocupação da parte tradicional prevalece os setores médio-superior e os enclaves. A Orla Atlântica é uma área da elite que continua crescendo, com forte presença do capital, traduzido em grandes investimentos imobiliários e o melhor da infraestrutura da cidade.

As áreas mais afastadas do Centro e desabastecidas foram destinada aos de baixa renda, representada fortemente por seus conjuntos habitacionais, pela classe média baixa e, também pelas categorias populares; o Subúrbio Ferroviário caracterizado por invasões e conjuntos residenciais populares sem controle nem planejamento da gestão pública (CARVALHO; PEREIRA, 2014).

Nessa realidade, a ocupação dos espaços, assim como o modo de vida da população são motivados por vários aspectos, ou seja, o crescimento físico como processo; como organização e desorganização social; como movimento e mobilidade.

A ideia de mobilidade faz um trânsito entre o centro e os outros bairros quando indica o estado do metabolismo da cidade e o indicativo de mudanças na comunidade, assim como enfatiza a relação de grupo social estacionário e de movimento, onde a desorganização instalada pode ser um caminho para um reorganizar-se efetivo pois

Os processos de desorganização e de organização podem ser analisados como em uma relação reciprocamente direcionada e como uma cooperação em um equilíbrio dinâmico da ordem social para um fim vaga ou definitivamente considerado progressista. Na medida em que a desorganização aponta para a reorganização e para um ajuste mais eficiente, a desorganização deve ser concebida não como patológica, mas como normal. (BURGESS, 2017, p. 66).

A partir desse fragmento conceitual, percebe-se esse dinamismo muito mais concentrado nos bairros mais afastados e carentes das metrópoles, como forma do sujeito se integrar, de fazer parte da cidade, como resposta a uma expansão que classifica e posiciona as pessoas conforme seu trabalho ou lugar onde mora. Essa desorganização e abandono, transformam terreno baldio em lazer; exportação da moda local e outros efeitos da reorganização como alavanca de dignidade do indivíduo.

Assim, o normal considerado aqui não é o abandono das pessoas e de sua organização territorial, mas ao se ver impedido de desenvolver-se plenamente, refaz-se por outros caminhos: nas diferentes ocupações econômicas, em sua identidade cultural, em se reconhecer membro da comunidade, na forma de lidar e sobreviver aos conflitos pungentes, ou seja, um impulso que deslança construção singular e particularizada de organização física e humana de seus territórios.

Nesse sentido, esses espaços segregados trazem o dinamismo próprio da circulação urbana, visto que não estão isolados e obviamente, interferem na conjuntura da cidade, pois são espaços de todos, já que

Uma perspectiva do território usado conduz à ideia de espaço banal, o espaço de todos, todo o espaço. Trata-se do espaço de todos os homens, não importa suas diferenças; o espaço de todas as instituições, não importa a sua força; o espaço de todas as empresas, não importa o seu poder. Esse é o espaço de todas as dimensões do acontecer, de todas as determinações da totalidade social. É uma visão que incorpora o movimento do todo, permitindo enfrentar corretamente a tarefa de análise. (SANTOS, 2000, p. 104).

Portanto, os espaços usados estão interligados numa rede urbana que ultrapassa questões de limitação geográfica ou econômica como centro e os variados bairros. Essa desorganização aponta para novas ressignificações e está inserida nesse entendimento de pertencimento. Assim, existe a liberdade de ações mesmo que faltem os recursos materiais; existe a necessária sociabilidade mesmo que falte a inclusão; existe o metabolismo essencial mesmo que falte a clareza de motivos. Esse pertencimento é que se traduz em espaço banal, em espaço de todos, nesse contexto de agregação e de transformação social, que modifica a estrutura e o desenvolvimento da cidade.

Dessa forma, ao se cogitar ações sobre a cidade, não se pode perder de vista “[...] conceitos como memória, história, tradição, comunidade, lugar, autossustentabilidade, qualidade ambiental como eixos-guia de intervenção [...]” (FERNANDES, 1999, p. 43), justamente porque são elementos constitutivos de pertencimento e de enfrentamento nos espaços de todos e para todos.

Entretanto, esses elementos constitutivos estão longe de se ponderar como estacionários ou isolados do global, uma vez que a mobilidade se configura como radar das transformações dos espaços urbanos. Essa mobilidade entre bairros desiguais e centro acontece e é realizada por estímulos necessários, como por exemplo, o trabalho e o acesso a bens específicos. Ademais, a mobilidade se instala seja porque a própria pessoa está em constantes mudanças, seja porque a própria cidade se apresenta interessante em áreas estratégicas, estimulando o movimento dos seus concidadãos.

De outra forma, não deve ser pensado o desenvolvimento da cidade, em especial, em espaços urbanos desassistidos, como territórios meramente anárquicos, mas avançar nas realidades contemporâneas, quando alia o pretérito e o presente como

Forma de elaborar o raciocínio propositivo para as cidades [...] com os campos da crítica de arte e da filosofia; a tecnologia é base para se pensar o funcionamento dos grandes fluxos urbanos e [...] a estrutura de socialização é centrada num indivíduo em constante e crescente deslocamento (FERNANDES, 1999, p. 45-46).

Dessa forma, conclui-se que, por um lado, uma proposição requer sugestão temática, apreciação e isso envolve considerar os atores sociais, comunidade e gestores, expostos ao debate, ao conflito, ao exercício da ética e não à adesão previamente definida.

Por outro, os entrelaçamentos de conteúdos potencializam e ampliam análises que repercutem em buscar o desenvolvimento direcionado ao sujeito para o incluir na dinâmica social. Essa inclusão diz respeito, antes de tudo, a formação dos indivíduos, no contexto da Educação, na aquisição de um repertório necessário e amadurecido para cooperação e solidariedade exigidas. Uma realidade que incide em trabalho, capacitação, residência, consumo, enfim, aspectos da socialização.

Assim, essas mudanças que impelem o fluxo bairros-centro são representativas para a juventude carente. No próximo capítulo, serão apresentadas as relações juventude trabalhadora, desenvolvimento e Educação.

#### **4 JUVENTUDE EM SAÍDA: TRAJETOS DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO**

Neste capítulo, procura-se analisar as relações da Educação como forma de alcançar o contexto social da juventude que trabalha precocemente. Assim, as disparidades ideológicas, sociais, econômicas, culturais que caracterizam as pessoas trazem implicações e complexidades para pensarmos a juventude, não apenas como um marco/conceito/aspecto teórico, mas como período natural da vida, como entremeio da infância a fase adulta ao qual ocorre os processos de busca, experiências, desafios e projetos.

Esse contexto é ainda mais problemático quando se analisa a juventude que mora em bairros distantes dos melhores investimentos e que percebe a redução de equipamentos, das oportunidades, do consumo de bens fundamentais e de qualidade como educação, saúde, moradia, alimentação, uma vez que

[...] a condição juvenil é vivida de forma desigual e diversa em função da origem social, dos níveis de renda, das disparidades socioeconômicas entre campo e cidade, entre regiões do mesmo país, entre países, entre continentes e hemisférios. (NOVAES, 2007, p.12)

Essas diferenças territoriais explicitam a negação ao desenvolvimento pleno, ao uso da tecnologia avançada, à etapa além da subsistência, visto que os bairros carentes não possuem a infraestrutura mínima como internet ou máquinas nas residências, elementos esses em que

[...] além do desemprego e da dificuldade de estruturar perspectivas positivas de vida, a necessidade de lidar com novas formas de exclusão material e simbólica, com a violência cotidiana e sempre tão próxima; as possibilidades de circular pelo espaço urbano e conquistar espaços para vivenciar formas próprias de diversão e expressão; a importância de construir identidades pessoais e coletivas no cruzamento da homogeneização e fragmentação reinantes; a busca de desenvolver uma ética pessoal frente aos novos imperativos de sucesso e prazer, com os desafios de poder viver experimentações e situações de prazer preservando sua integridade física e mental. (ABRAMO, 2005, p. 27).

A ideia de interdependência, entretanto, está para além dessa realidade que aprofunda divisões e perpetua desigualdades. O jovem constrói a sua maneira de pensar e de agir a partir dos coletivos, das marcas que o identificam em sua comunidade, pois são reveladores de suas representações sociais “[...] como os sujeitos sentem, assimilam, aprendem e interpretam o mundo, inseridos no seu cotidiano, sendo, portanto, produzidos coletivamente na prática da sociedade e no decorrer da comunicação entre os sujeitos.” (ORNELLAS, 2012, p. 123).

Sendo assim, apesar de restringidas as diversas possibilidades de equidade social, o jovem mantém interação com o território provisório, nos três anos do Ensino Médio, e com o território permanente, no bairro onde mora em atividades culturais, buscando uma forma natural de convivência e de percepção de mundo valendo-se de seus pares. Território como “[...] a identificação que determinados grupos sociais desenvolvem em seus espaços vividos” (HAESBAERT, 2002, p. 120), possibilita estabelecer relações de contiguidade, de criatividade, de sobrevivência que emergem na dinâmica cultural.

Numa abordagem contemporânea, a formação e a participação da juventude nos saraus, onde acontece poesia, música, encontros de interesses é uma das maneiras de vivenciarem seus territórios, pois,

O mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos pais, professores ou patrões, assumem um papel de protagonistas, atuando de alguma forma sobre o seu meio, construindo um determinado olhar sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca. (DAYRELL, 2002, p. 119).

Nesses aspectos, o jovem solicita o lugar de fala, de representatividade, de visibilidade como ator social, no exercício de seu poder de influência através de sua arte e engajamento social, pois “[...] o que eles fazem, em vez do que eles possuem, define seu sentido de personalidade.” (TUAN, 2013, p. 207).

Então, ao se pensar em políticas públicas voltadas para resolução dos problemas locais em cada território é fundamental a inserção do jovem no debate, não apenas como exercício de democracia, mas considerando a importância de suas vivências, percepções e relações estabelecidas com o seu e com os outros territórios, numa rede de troca de informações já que “[...] território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. [...] O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida (SANTOS, 1999, p. 08).

Assim, são essas comunicações estabelecidas associadas aos seus vínculos pessoais que a juventude amadurece as opções, a criticidade, os valores, os posicionamentos. Em vista disso, é necessário destacar a relevância das ações dos demais atores sociais nos territórios e as consequências que emergem de uma má gestão ou de uma política elitista e de mercado, para a vida das pessoas, em particular, os jovens de escola pública que ingressam no Ensino Médio.

O tempo nesse período da vida é complexo pois além dos muitos componentes curriculares e das diversas atividades, o jovem ainda precisa decidir sobre a escolha profissional, o curso técnico ou de idiomas e a empresa que oferece o estágio, porque na verdade “[...] a atenção dada a essa fase escolar por parte do Estado depende de sua concepção de hegemonia nacional e de sistema escolar.” (NOSELLA, 2015, p. 124).

Desse modo, é possível destacar aqui o papel da Educação no desenvolvimento da nação à medida que o Estado e os demais atores sociais

entendem que o Ensino Médio alcança jovens em idade de claro poder de decisão, conscientes da liberdade e engajados culturalmente, pois “[...] avança no reconhecimento dos jovens como atores dinâmicos da sociedade e com potencialidades para responder aos desafios colocados pelas inovações tecnológicas e transformações produtivas.” (ABRAMO, 2005, p.21).

Nesse sentido, a formação sem qualidade ou a supressão dessa fase compromete o capital intelectual do jovem, e ao mesmo tempo, limita o seu protagonismo transformador em seu território, coletivos ou na sociedade como agente capaz de movimentar a economia local num contexto de prosperidade em rede e de bem-estar social no que corresponde a educação enleada no

[...] complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites estão fixados pela estrutura material e simbólica da sociedade, em determinado momento histórico. Nesse campo educativo amplo, estão incluídas as instituições (família, escola, etc.), assim como também o cotidiano difuso do trabalho. (DAYRELL, 2015, p. 08).

Do ponto de vista da economia, Schultz (1973a) já questionava os fundos para Educação do primário até os níveis mais elevados dos estudos, como um todo, não sendo vistas as divergentes especificidades em cada fase para deliberação de recursos. Nosella (2015), por sua vez, analisa que o desmerecimento do Ensino Médio vem ancorado em equívocos, tais como: o sistema tripartite ser substituído pelo sistema dual ocasionando desvalorização e perda de identidade; de não se considerar a maturidade e as vivências dos jovens; ignorar o setor médio da pirâmide social num contexto político-cultural, já que a predominância nos debates reside nas polaridades elite-povo.

A reforma curricular do Ensino Médio atribui ao crescimento econômico excludente “[...] uma desigualdade social que transformou em privilégio o acesso a um nível de ensino cuja universalização é hoje considerada estratégica para a competitividade econômica e o exercício da cidadania.” (BRASIL, 1998, p. 08). Em suma, reiteradamente, atesta-se que o Ensino Médio é essencial ao processo formativo das novas gerações e ao contexto socioeconômico do país.

Entretanto, esses aspectos basilares são antagônicos numa realidade de escola pública onde jovens de famílias de baixa renda trabalham no turno oposto, muitas vezes ainda no curso fundamental, como provedor ou para sustento próprio e, portanto, deixa comprometido o tempo de aprofundamento nos estudos, considerando a Educação, no aspecto da formalidade, no espaço escolar, como uma variante de

bem-estar econômico. Ou seja, é escasso para descrever e elucidar o comportamento do fenômeno educativo em si, no que se refere a qualidade como marco analítico.

Nesta acepção, são materializadas (quando marginalizadas) no abandono da escola, a repetência e o atraso escolar, a falta de acompanhamento das famílias, a violência, as drogas, a gravidez indesejada, a má distribuição de renda, o analfabetismo funcional, o atraso escolar, a informalidade, o desemprego, a falta de oportunidades dentre outros fatores que agravam a qualidade dos estudos.

Cada vez mais se perpetuam o mecânico/técnico para os filhos dos trabalhadores e a liderança/planejamento para os filhos da elite. Cada vez menos o acesso aos benefícios do conhecimento atinge a todos igualmente. Nessa oposição permanente é necessário salientar que o trabalho é inerente à vida humana como valor essencial, desde que seja direcionado para edificação do indivíduo e da sociedade, satisfazendo carências, exercitando inovação e desfrutando conquistas.

Assim, coadunar o Trabalho como Princípio Educativo em todas as esferas e níveis da Educação é reconhecer o natural (natureza: transformação e satisfação) e o fundamental (direitos e deveres) dessas dimensões no cerne da sociedade, não confundindo com profissionalização precoce (FRIGOTTO, 2001; CIAVATTA, 2005; NOSELLA, 2015).

De maneira concreta, a proposta do Ensino Médio Integrado (EMI) possibilita democraticamente que a formação geral, intelectual e a formação profissional estejam vinculadas em todos os níveis da aprendizagem, na concepção de autonomia da classe trabalhadora. Todavia, é preciso identificar, debater e se posicionar a respeito de todo projeto de EMI que vise subordinação, conformação, limitação, fragmentação e exclusão dos sujeitos nesse contexto de exploração do mercado e do capital (NOSELLA, 2015; FRIGOTTO, 2001; CIAVATTA, 2005).

Na pesquisa nacional do IBGE (2018) sobre a juventude de 15 a 17 anos matriculada no Ensino Médio, 737 mil jovens de baixa renda abandonaram os estudos, ou seja, 11,8% numa proporção oito vezes maior que o dos jovens mais abastados (1,4%). Em se tratando de regiões, o Norte e o Nordeste tiveram o percentual de evasão de 9,2% enquanto que o Sudeste 6%.

Com relação ao aspecto da cor, a porcentagem de pretos e pardo foi de 8,4%, bem maior que os brancos que foi de 6,1%. No recorte dos 20% da população em atraso escolar, 33,6% equivalem aos mais pobres em oposição aos 8,6% com maiores

rendimentos. Ainda aos 20% desse estudo, as mesmas disparidades são encontradas no nível superior na faixa etária de 18 a 24 anos.

A porcentagem 63,2% de jovens com maiores rendimentos estão cursando, em oposição aos apenas 7,4% dos mais pobres e entre jovens pretos e pardos foi de 18,3 para 36,1% dos brancos.

Numa perspectiva de país, esse contexto atesta a segregação socioespacial das regiões brasileiras que ainda vivem marginalizadas por estarem afastadas das regiões escolhidas como centros econômicos. Expõe também a conformação da sociedade pela renda, confinando os mais pobres ao atraso intelectual. Por fim, retrata a perpetuação histórica dos pretos e pardos objetivando e/ou vulnerabilidade social quando envolve a

[...] fragilidade ou precariedade e até ruptura dos vínculos nas dimensões sociofamiliar, do trabalho, das representações culturais, da cidadania e da vida humana e, ainda, como uma zona integrada por diversas manifestações de processos de desvinculação nos diferentes âmbitos. (SCOREL, 1999, p. 159).

Numa perspectiva transversal, Salvador possui as mesmas características dos resultados dessa pesquisa. A segregação socioespacial impulsiona os jovens da periferia, que não desistiram dos estudos do Ensino Médio, a se deslocarem para o Centro. A vulnerabilidade social é aumentada justamente pelo jovem estar distante de conhecidos, da família e de ter ampliada a percepção da violência nas regiões centrais.

Nestes aspectos, necessário compreender aproximação e afastamentos dos sujeitos a partir da centralidade cidadina do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB), imergindo nos contextos socioeconômicos a partir da Educação no que corresponde a formação cidadã nas práxis humanas, conforme será apresentado no capítulo seguinte.

## **5 ESTUDO DE CASO: PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS JOVENS EGRESSOS DO COLÉGIO ESTADUAL SENHOR DO BONFIM (CESB)**

Este capítulo, inicialmente, relata aspectos metodológicos que estão localizados no campo empírico da pesquisa, trazendo os elementos físicos/estruturais, pedagógicos e que estão presentes nos fenômenos sociais presente (circunvizinhos) ao colégio a partir de sua localização, no qual recebe estudantes de vários bairros da cidade do Salvador/Ba.

Neste sentido, aporta-se na busca da compreensão do fenômeno localizado, visando analisar os fatores de impactos da Educação no desenvolvimento socioeconômico. Assim, o estudo de caso permite investigar,

[...] um fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e no seu contexto no mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto podem não estar evidentes com clareza. Em outras palavras, você gostaria de realizar uma pesquisa por estudo de caso porque quer compreender um caso do mundo real e aceitar que provavelmente este entendimento envolve as condições contextuais importantes pertinentes ao seu caso. (YIN, 2014, p. 16).

O percurso metodológico, apresentado nesta pesquisa, propõe, diante a investigação, desvelar os movimentos e as presenças dos discentes do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB) no processo educacional e na pós-graduação, verificando como a educação, influenciou e/ou impactou no crescimento pessoal e profissional, partindo do estudo de caso como procedimento metodológico que norteia a prática investigativa a partir da “[...] indagação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas.” (YIN, 2014, p. 23).

O contexto está subjacente na presença destes estudantes na vida/comunidade escolar a partir do deslocamento no curso do Ensino Médio, permitindo mapear, identificar, descrever e sistematizar o perfil socioeconômico dos jovens egressos constituindo amostras em estratificações, etnia, gênero, endereço residenciais, atividades laborais, dentre outros.

Portanto, o estudo de caso auxilia a construir estratégias contextualizadas com o lugar a partir das características do que se apresenta *in loco*, aos quais emerge e suscita esta pesquisa. Assim, compreende uma realidade tácita que advém das relações inter-relacionais dos sujeitos com o lugar, desenvolvendo uma sistematização e disposição dos dados de acordo a aplicação do questionário diagnóstico, cruzando com dados obtidos pela entrevista semiestruturada, constituindo uma rede investigativa característica dos acontecimentos nucleados pelo Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB).

Partindo do entrelaçamento da abordagem quantitativa e qualitativa (quali-quantitativa), analisa-se o perfil dos sujeitos da pesquisa e os impactos que a Educação promoveu na trajetória socioeconômica dos jovens egressos dos anos 2017, 2018 e 2019, analisando conquistas e projeções imediatas e/ou futuras.

## 5.1 NO LÓCUS DA PESQUISA: O COLÉGIO ESTADUAL SENHOR DO BONFIM (CESB)

O *lócus* desta pesquisa é o Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB) que está localizado na Rua General Labatut, 49, Barris, bairro central de Salvador, Bahia. Foi fundado em 01/03/1983, possui cerca de 1025 alunos matriculados no Ensino Médio, distribuídos em dois turnos: matutino e vespertino.

Essa unidade escolar conta com professores que vivenciam a formação continuada e uma infraestrutura física que caracteriza escola de grande porte, já que dispõe de auditório, sala de leitura, quadra de esportes, um anfiteatro e uma área externa de convivência, porém estão desativadas as salas de informática, de ciências e a internet ainda é restrita ao setor administrativo.

De acordo com o registro de matrículas, o Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB) é muito procurado por alunos dos mais variados bairros próximos e distantes do Centro.

A localização privilegiada desse colégio movimentou a economia local pois houve um crescente aumento no comércio informal e formal gerando renda principalmente para os ambulantes que ficam em seu entorno. Próximo ao colégio têm-se Delegacia Especial de Atendimento ao Idoso, Conselho Regional de Enfermagem da Bahia, Tribunal de Justiça do Estado da Bahia (TJBA), Departamento de Pessoal e Finanças – Polícia Militar da Bahia (PMBA), Biblioteca Pública do Estado da Bahia, Transalvador – Sede Administrativa, teatro Espaço Xisto, Departamento de Audiovisual da Fundação Cultural do Estado da Bahia (DIMAS), Sala Walter da Silveira (Cineclube), Conselho Regional de Contabilidade (CRC), dois grandes colégios particulares, duas faculdades, três cursos profissionalizantes, agência dos correios, três clínicas médicas e uma odontológica, escritório, três sindicatos, livraria, escritórios de advocacia e de contabilidade, padaria, *delicatessen*, Hospital de Bonecas, dois shoppings, três minimercados, papelaria, baiana de acarajé, carrinhos de cachorro-quente e de churros, banca de livros usados, três salões de beleza, boutique, pet shop, quatro restaurantes, Igrejas e centros de oração, duas grandes praças, além da proximidade com bancos, Teatro Castro Alves, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), metrô e estação de ônibus Lapa. Tais aspectos do entorno da escola podem justificar a percepção do aluno quanto às possibilidades de empregabilidade ou talvez uma das razões pela qual ocorre a mobilidade bairros-centro.

No colégio, são organizados diferentes projetos que trazem ressignificações de conteúdo para a cidadania, tais como o “Qual carreira a seguir?” que busca promover

encontros entre variados profissionais e os alunos, numa roda de conversa, objetivando maiores esclarecimentos sobre as profissões. Também existem projetos envolvendo o meio ambiente; a arte e a cultura; a lógica; as políticas públicas; o lazer, como a gincana; e o esporte possibilitando integração e maior percepção de mundo.

Alguns desses projetos conseguem aproximar as famílias da escola, mas a participação é mínima, assim como da comunidade. É uma constatação que permeia a maioria das escolas públicas, porém, é preciso destacar as parcerias feitas com a Biblioteca Pública, o teatro Espaço Xisto, o DIMAS e a Sala Walter da Silveira que disponibilizam suas dependências para as atividades dos alunos e professores. Atividades que vão ao encontro dos interesses dos discentes, contribuem para que se estabeleçam relações prazerosas em seu espaço de atuação ainda que seja passageira, no caso, três anos para o estudo do Ensino Médio, pois os

[...] territórios são construídos (e desconstruídos) dentro de escalas temporais as mais diferentes: séculos, décadas anos meses ou dias; territórios podem ter um caráter permanente, mas também podem ter uma existência periódica, cíclica. (SOUZA, 2008, p. 81),

As dificuldades neste território temporário, são muitas vezes, permeadas pelo diálogo num esforço conjunto de resoluções. Dessa forma, o colégio procura contornar dificuldades estruturais, como a falta de refeitório, permitindo local alternativo de almoço para os alunos que trabalham no turno oposto. Para contornar o problema da violência e atendendo às solicitações das famílias, as aulas começam e terminam mais cedo.

As relações estabelecidas nos territórios permanentes ou transitórios devem estar imbricadas de pontes de observação, ação dialógica e solidária porque a “[...] formação, manutenção, e perda de um território estão implicados por algo além do espaço, ator e poder. Sem o elemento conflito, territórios seriam fruto de [...] invasões sem força opositora [...]” (STURMER; COSTA, 2017, p. 54).

Nesse caso, o Grêmio Estudantil, como voz direta do estudante, muitas vezes, procura reduzir e dirimir conflitos através da promoção da integração constante dos novos colegas ou daqueles deliberadamente afastados, através de convites para participação de eventos juntos, apaziguando contendas, promovendo atividades culturais com convidados diversos.

Mas, o que vale enfatizar é que “[...] as relações de poder que delimitam o espaço para formar um território as perpassam em vários sentidos e direções “

(STURMER; COSTA, 2017, p. 54) uma vez que os jovens, nesse constante exercício político, também buscam se posicionar e se fazer ouvir em suas questões pessoais ou em grupo.

## 5.2. PERFIL DOS JOVENS EGRESSOS

Neste tópico são apresentados os resultados da amostra dos jovens egressos que estudaram no Colégio Estadual Senhor do Bonfim, concluintes e não concluintes do Ensino Médio, durante os anos de 2017, 2018 e 2019. A partir da investigação do registro administrativo do CESB, foram identificados 749 egressos.

Dessa lista ampla, foram contatados 104 jovens que responderam ao questionário realizado em fevereiro de 2021, durante cinco dias. Já para a entrevista, efetivada, em julho/agosto de 2021, foram selecionados 13 egressos

Todos os dois instrumentos foram feitos via ligações telefônicas devido ao período pandêmico entre 2020 e 2021 e para preservar o anonimato dos entrevistados, conforme explicado na metodologia, os nomes dos jovens aqui listados são fictícios.

Em relação à faixa etária, os dados do questionário mostram que os egressos possuem entre 18 e 24 anos; com a predominância do sexo feminino, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição dos egressos por faixa etária e o sexo – Salvador, Bahia – 2021

Faixa Etária	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
<b>Até 18 anos</b>	1 (2,2%)	9 (15,3%)	10 (9,6%)
<b>Entre 18 e 20 anos</b>	15 (33,3%)	24 (40,7%)	39 (37,5%)
<b>Entre 20 e 22 anos</b>	22 (48,9%)	13 (22,0%)	35 (33,7%)
<b>Entre 22 e 24 anos</b>	5 (11,1%)	5 (8,5%)	10 (9,6%)
<b>Acima de 24 anos</b>	2 (4,4%)	8 (13,6%)	10 (9,6%)
<b>Total</b>	<b>45 (100%)</b>	<b>59 (100%)</b>	<b>104 (100%)</b>

**Fonte:** Elaboração própria (2021).

Os egressos que participaram do questionário, ao serem indagados sobre a cor da pele, autodeclararam-se pretos de maneira predominante (conforme a Tabela 2).

Tabela 2 - Distribuição dos egressos por raça/cor e sexo — Salvador, Bahia — 2021

Raça/Cor	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
Amarela	0 (0,0%)	2 (3,4%)	2 (1,9%)
Branca	8 (17,8%)	6 (10,2%)	14 (13,5%)
Indígena	1 (2,2%)	0 (0,0%)	1 (1,0%)
Parda	15 (33,3%)	21 (35,6%)	36 (34,6%)
Preta	21 (46,7%)	28 (47,5%)	49 (47,1%)
Sem declaração	0 (0,0%)	1 (2,2%)	2 (1,9%)
<b>Total</b>	<b>45 (100%)</b>	<b>59 (100%)</b>	<b>104 (100%)</b>

Fonte: Elaboração própria (2021).

Na entrevista, porém, 07 reconheceram-se pardos, 3 negros e 02 morenos. Assim, é importante ressaltar a compreensão étnica pelos estudantes, trazendo ao centro a questão mais coloquial, como aponta o participante “[...] É...bem...minha cor... seguinte: sou moreno” (Entrevistado 01, 21 anos).

A necessidade de verificar a autodeclaração dos participantes adentra no vértice da pesquisa de pensar a pluralidade e diversidade dos participantes como categoria de inclusão e exclusão, pautando a “[...] condição da natureza humana e está presente na abordagem pedagógica. Isso não significa que lidar com ela seja simples, pois, ainda hoje, está-se aprendendo a conviver com as diferenças.” (SILVA; SOUZA, 2008, p. 178).

Em relação ao bairro que moravam durante o período do Ensino Médio, constatou-se que a mobilidade existente se concentra em áreas próximas ao Centro, mas também em bairros distantes, periféricos e também da Região Metropolitana de Salvador (RMS). De acordo com a pesquisa documental, referente aos 749 egressos, dos dois primeiros bairros elencados, o primeiro é de ex-alunos provenientes de bairro próximo ao Centro, sendo que o segundo bairro é da região do Subúrbio Ferroviário, (de acordo a Tabela 3).

Tabela 3 - Distribuição dos egressos do CESB, segundo o bairro em que moravam - Salvador, Bahia - 2017-2019

Bairros	Distribuição dos Egressos
---------	---------------------------

	Absoluta	Relativa
Total	749	100,0%
Eng. Velho de Brotas	90	12,0%
Lobato	55	7,3%
Federação	43	5,7%
Pernambués	42	5,6%
Cosme de Farias	40	5,3%
Sussuarana	29	3,9%
Barris	28	3,7%
Alto do Cabrito	26	3,5%
Pau Miúdo	16	2,1%
Tororó	15	2,0%
Outros (120 bairros)	365	48,7%

**Fonte:** Elaboração própria (2021).

Para os jovens entrevistados, esses deslocamentos ficaram ainda mais acentuados: 02 moravam próximo ao Centro (01 no bairro do Engenho Velho de Brotas e 01 no Acupe de Brotas) enquanto 10 moravam em áreas muito mais afastadas (Palestina, Nova Brasília, Valéria, Rio Sena, Alto do Cabrito, Sussuarana, Vale dos Lagos, Novo Horizonte, Águas Claras) e 01 na Região Metropolitana (Lauro de Freitas, bairro Areia Branca).

A respeito do nível de escolaridade, a mostra apontou que poucos egressos do Ensino Médio conseguiram dar continuidade aos estudos, conforme foi identificado nos entrevistados: 05 cursam o ensino superior (01 Fisioterapia, 02 Administração, 01 Direito, 01 Ciências Contábeis), 08 não se encontram nessa etapa (03 não têm interesse; 01 começou o curso em Segurança Pública, mas desistiu por ser Ensino a Distância (EAD); 1 começou Fisioterapia mas interrompeu o curso; 2 não podem cursar mesmo com bolsa e o último cursa o Ensino Médio).

Aqui, é importante ressaltar que, apesar de se perceber na amostra dos 13 entrevistados, que um número pequeno de egressos conseguiu elevar sua escolaridade, esse movimento é crescente. Há um aumento da proporção de jovens entre 18 e 24 anos declarados pretos ou pardos presentes no ensino superior, superando o número de 50,5% (no ano de 2016) para 55,6% (em 2018) envolvendo a aplicação de políticas públicas que estão envoltas na diminuição das lacunas das desigualdades sociais (IBGE, 2019).

### 5.3 ITINERÁRIO SOCIOECONÔMICO DOS EX-ALUNOS

Na sociedade capitalista a ideia de desenvolvimento perpassa pelo acesso a bens materiais, fazendo que a sociedade encontre formas que permitam atingir, ampliar e conquistar seus sonhos, muitas vezes, de consumo. Para o jovem socialmente desprotegido, o caminho para o desenvolvimento é projetado na Educação, numa perspectiva que viabiliza etapas de (trans)formação pessoal e social. Dessa forma, os jovens “[...] não precisam ser vistos sobretudo como beneficiários passivos de engenhosos programas de desenvolvimento” (SEN, 2000, p. 26).

Isso porque a juventude quer participar e construir a sua história, visivelmente constatada na primeira observação do itinerário socioeconômico dos jovens egressos entrevistados da presente pesquisa.

Dentre os 13 jovens entrevistados, 10 disseram que procuram se informar, cursar e trabalhar, naquilo que é rentável, mas que também seja do gosto pessoal, como foi expresso

“De primeira procurei cursar o que pudesse me empregar mais facilmente. Mas estou caminhando para poder trabalhar no que eu gosto. E esse curso que estou ajuda porque eu quero ter um negócio próprio, então administração para mim é a chave de ouro”. (ENTREVISTADO 02)

Podemos visualizar no recorte da fala do entrevistado a relação entre a educação e o mercado de trabalho, mostrando o indivíduo e a escolha da profissão mediante o rápido ingresso nos postos de trabalho. Esse aspecto representa como alvo/critério de escolha “[...] a busca da sobrevivência física, e a questão de uma possível realização pessoal não se coloca”. (BOCK, 2002, p. 174).

Assim, a Educação é uma via para o desenvolvimento no relevante patamar de fortalecer as relações plurais em diferentes realidades que se traduzem em respostas concretas para o desenvolvimento nos enfoques humano, como liberdade e sustentável. Entretanto, de acordo com o PISA 2018 (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) 01 em cada 10 alunos em desvantagem socioeconômica não tem esperança em consumir o Ensino Superior, elementos que perpassam pela liberdade de escolha,

De acordo com a classe social de origem do indivíduo, ele tem mais ou menos liberdade para decidir, porém sempre será multideterminada. Assim, para as pessoas das classes mais privilegiadas, há determinação social; portanto não se trata de liberdade absoluta. Da mesma forma, para os indivíduos das classes subalternas, há possibilidade de intervenção sobre sua trajetória; portanto não há determinação social absoluta. Na perspectiva sócio-histórica, não se reconhece como meramente ideológica a possibilidade de escolha das classes subalternas. Ao contrário, entende-se que nisso reside a

possibilidade de mudança, de alteração histórica, ao reconhecer que os indivíduos podem, de certo modo, intervir sobre as condições sociais, por meio de ações pessoais ou coletivas. (BOCK, 2002, p. 69).

O aspecto da intervenção da ação do sujeito sobre sua história de vida contrapõe aos dados da Organização para Cooperação de Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2018), já que 63% dos estudantes brasileiros mantêm uma mentalidade de crescimento, enquanto 77% dos alunos concordaram que normalmente conseguem descobrir uma solução para circunstâncias difíceis.

Assim, o resultado da pesquisa (da OCDE) confirma que, para o jovem, a perspectiva de desenvolvimento está imbuída do valor da Educação em realidades socioeconômicas adversas. Portanto, para intervir conscientemente no mundo atual seria preciso que

[...] por ser Educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades [...]. Uma Educação, que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades de que decorreria sua capacidade de opção. (FREIRE, 1967, p. 57).

A consciência de ser no mundo permite adentrar nas dimensões culturais, sociais e políticas que estão envoltas dos processos formativos da cidadania, do indivíduo comunitário que perpassa pela instância do labor/trabalho e a escola não está alheia a esse cenário. Isso porque, como está no centro das práticas educacionais, mobiliza a produção, dá sentido aos conteúdos pedagógicos do currículo oficial, apresentando que o trabalho também é uma educação superior, pós-formação básica, validado na prática e interligando o saber e o fazer.

Neste sentido, mesmo diante de adversidades estruturais, é que o jovem se lança a procura dessa Educação corajosa que pode trazer o novo, despertando o senso crítico para intervir, opção abertamente desejada por ele onde quer que esteja. Vários desafios convergem para um mesmo desafio, que é discernir quem é e como pode ser no contexto pessoal, familiar, profissional desse estar no mundo dignamente.

A trajetória para o desenvolvimento pleno do jovem passa por não se acomodar em um estágio permanente de vida. Essa percepção é ainda mais relevante para os entrevistados, conforme os fragmentos dos diálogos abaixo:

“A Educação é o único caminho. Não tem outra coisa pra fazer. Quem estuda hoje está difícil, imagina pra quem não estuda ou não quer estudar.”  
(ENTREVISTADO 03)

“A Educação na vida de um ser humano muda muito. Muitos têm essa oportunidade e não dão valor e outros queriam e não têm. A Educação ajuda [...]” (ENTREVISTADO 04)

“Acredito que a Educação é tudo. ” (ENTREVISTADO 05)

“Acredito que sem a Educação a gente não vai pra lugar nenhum. ” (ENTREVISTADO 06)

As falas reafirmam a importância da Educação no desenvolvimento social e econômico, na busca contundente de transformação da vida de muitos jovens e suas famílias, como base difusora do conhecimento e do desenvolvimento que advém dessa aquisição estabelecendo que

[...] transformando a realidade natural com seu trabalho, os homens criam o seu mundo. Mundo da cultura e da história que, criado por eles, sobre eles se volta, condicionando-os. Isto é o que explica a cultura como produto, capaz ao mesmo tempo de condicionar seu criador. (FREIRE, 1967, p. 27).

Assim, as etapas de trans(formação) são fomentadas através da observação crítica do seu meio e das relações que se estabelecem. Isso explica, inicialmente, porque os egressos da amostra resolveram experienciar o deslocamento para estudar fora do bairro que morava.

Esse deslocamento é consequência das motivações que impelem o jovem a buscar respostas favoráveis às suas necessidades, já que a mobilidade indica também as inquietações da comunidade pois “[...] o fenômeno da mobilidade é evidente, envolve transformação, nova experiência, e estimulação para o novo” (BURGESS, 2017, p. 68).

A mobilidade acontece não somente de corpos, mas de perspectivas novas de vida, em um claro discernimento de direito à cidade. De acordo com a coleta do questionário, dos 104 respondentes, 89 ex-alunos viram vantagem em estudar no Centro (Tabela 4).

Tabela 4 - Distribuição dos egressos por formas de aproveitamento do centro e se foi vantajoso estudar lá — Salvador, Bahia — 2021

Aproveitamento	Vantagem		Sem Declaração	Total
	Sim	Não		
	38	6		44
Biblioteca Pública	(42,7%)	(60,0%)	0 (0,0%)	(42,3%)
Caixa Cultural	2 (2,2%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (1,9%)
	12	1		13
Centro Juvenil do Colégio Central	(13,5%)	(10,0%)	0 (0,0%)	(12,5%)
	17			18
Grupos Culturais e Artísticos	(19,1%)	0 (0,0%)	1 (20,0%)	(17,3%)

Museus e Teatros	7 (7,9%)	1 (10,0%)	0 (0,0%)	8 (7,7%)
Não se aplica	13 (14,6%)	2 (20,0%)	4 (80,0%)	19 (18,3%)
<b>Total</b>	<b>89</b> <b>(100%)</b>	<b>10</b> <b>(100%)</b>	<b>5 (100%)</b>	<b>104</b> <b>(100%)</b>

Fonte: Elaboração própria (2021).

Para muitos, as opções variadas são um grande diferencial, principalmente o acesso à Biblioteca Pública, porque mesmo com seu acervo defasado, ainda oferece uma programação atraente para os jovens como apresentações culturais no Quadrilátero (área externa), palestras, exposições, minicursos e um espaço de convivência.

Mas, essa convergência para o Centro pode ser explicada também pelos 13 entrevistados: 11 tinham colégio do Ensino Médio e 2 não. Sobre os critérios de escolha e se haviam investigado as escolas do Ensino Médio de seu bairro têm-se os seguintes relatos:

“Eu sempre ouvi dizer que quem faz a escola é o aluno. Sabia que minha escola do bairro não era de qualidade porque lá tinha muita violência, desorganização, falta de segurança, falta de saneamento, entendeu? Tudo isso envolve a escolha. Muita gente me falava sobre a escola do bairro dizendo pra eu não estudar lá porque o ensino não é tão bom”. (ENTREVISTADO 07)

“Depende muito do colégio e lá no meu bairro era mais assim [...] Não tinham tanta responsabilidade. Eu sei disso porque fiz uma pesquisa antes de entrar no Sr. do Bonfim. E sempre falam, a gente sempre ouve falar: ah, tal colégio não é tão bom. Procurei saber pelos alunos, mas também fui ao colégio do meu bairro” (ENTREVISTADO 08)

“Eu gosto das escolas do meu bairro. Só saí daqui porque as escolas só iam até o nono ano”. (ENTREVISTADO 09)

“No meu bairro só tem Ensino Médio à noite. De noite... quem vai aprender alguma coisa?” (ENTREVISTADO 10)

Depreende-se desse recorte das falas dos entrevistados que influencia a opinião dos amigos assim como a falta de infraestrutura do bairro. Esse aspecto está reiterado no novo indicador Índice de Qualidade Urbano-Ambiental de Salvador (IQUASalvador), desenvolvido por 200 pesquisadores e lançado em setembro de 2021.

Esse índice explica a desigualdade socioeconômica de cada bairro, mostrando que seis em cada dez bairros têm a qualidade do ambiente urbano que vai de regular

a muito ruim, como os bairros de Águas Claras, Nova Brasília, Arenoso, Calçada entre outros.

Numa escala que vai de 0 (qualidade inexistente) a 1 (qualidade máxima), os bairros de Salvador oscilam entre 0,34 e 0,83, numa média de 0,54, em análise que abarcou aspectos de serviços e infraestrutura, socioeconômico, físico-natural, cultura e cidadania e de bem-estar. Assim, as várias dimensões analisadas por esse novo indicador contemplam sobremaneira a amostra dos jovens egressos dessa pesquisa.

Dessa forma, como elemento motivador para essa mobilidade urbana, o Colégio Estadual Senhor do Bonfim foi o escolhido por ter sido referência de ensino para os respondentes do questionário, ou seja, para os 104 egressos.

A Tabela 5 mostra a comparação das respostas sobre a existência ou não de colégio do Ensino Médio no bairro. Ao analisar as variáveis melhorar a renda e a qualidade de vida e trabalho houve uma diferença importante, pois demonstrou que o jovem acredita em resultados positivos ao sair do seu bairro.

Assim, unindo as categorias melhor capacitação, melhorar a renda e a qualidade de vida chega-se a 76,5 dessa parcela de entrevistados que decidem migrar para o centro e não estudar em seu próprio bairro.

Tabela 5 - Distribuição dos egressos por motivo de escolha do CESB e existência de colégio com ensino médio no bairro em que morava — Salvador, Bahia — 2021

Motivo	Existência		Não sabe	Total
	Sim	Não		
Melhor capacitação	51 (60,0%)	11 (68,8%)	3 (100,0%)	65 (62,5%)
Melhorar a renda e a qualidade de vida	14 (16,5%)	1 (6,3%)	0 (0,0%)	15 (14,4%)
Trabalho	8 (9,4%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	8 (7,7%)
Outro	12 (14,1%)	4 (25,0%)	0 (0,0%)	16 (15,4%)
<b>Total</b>	<b>85</b> <b>(100%)</b>	<b>16</b> <b>(100%)</b>	<b>3</b> (100%)	<b>104</b> <b>(100%)</b>

Fonte: Elaboração própria (2021).

O mesmo pode ser dito sobre os 13 entrevistados. Dessa amostra, 12 ouviram falar por familiares ou amigos que estudaram no CESB que esse colégio era referência de ensino; sendo que o último entrevistado disse apenas que quis estudar fora do bairro e foi para lá.

Na expectativa por uma boa formação, evidencia-se o apoio da família em quase a totalidade dos casos, porém apenas uma única entrevistada, moradora de

Cajazeira assumiu a própria decisão: “Não teve isso de família apoiar porque sempre paguei minhas contas sozinha” (Entrevistada 09).

Quando foram indagados se precisaram dividir o tempo entre escola e trabalho 6 egressos disseram que não precisaram e 07 tiveram que dividir o tempo entre a escola e o trabalho como jovem aprendiz; fazendo e vendendo doces e salgados; como estagiário e trabalho sem carteira assinada como responderam:

“Estava no Cesb e tinha 2 empregos: uma era de tarde e o outro era de madrugada, num restaurante, chegava às 3h da manhã. O da tarde era estágio remunerado na Procuradoria Federal e o da noite como garçõete”. (ENTREVISTADA 09).

“Eu acordava 3h da manhã e pegava o primeiro ônibus que passava para trabalhar numa padaria, na Sete Portas. Pegava 6h e saía de lá meio-dia. Já saía direto para o colégio. Foi muito complicado conciliar o estudo com o trabalho... muito complicado mesmo. Ainda mais quando a gente precisa. Tinha nessa época 15 anos”. (ENTREVISTADO 10).

O trabalho precarizado atinge em cheio o jovem em desvantagem socioeconômica já que “[...] ter qualquer emprego é melhor do que não ter nenhum” (DRUCK, 2011, p. 43). Esse cenário traduz o atual momento hegemônico do capital flexível que impõe novos termos preponderantes ao lucro em detrimento às condições do trabalhador pois está “[...] pautado na flexibilização e na precarização do trabalho, como exigências do processo de financeirização da economia.” (DRUCK, 2011, p. 42).

É esse o contexto político e econômico em que se aboliu o vínculo empregatício duradouro, assumiu-se a flexibilização das regras financeiras e do trabalho numa realidade de submissão às novas configurações. Assim, quando juventude que precisa trabalhar, com o estudo básico em andamento, não consegue o distanciamento, nem o tempo necessário de amadurecimento para a escolha vocacional.

Nesse universo de entrevistados, 10 ex-alunos disseram que o trabalho era por necessidade ou para garantir a experiência para colocação futura. Os 3 restantes disseram que não foi imperativo o trabalho nesse período, como se vê no relato:

“Pensei em trabalhar para ganhar experiência, porque por mais que as coisas estivessem caminhando pra dificuldade, meus pais fizeram tudo o que puderam para eu aproveitar só a época de estudar; focar só no estudo. Felizmente eu tive essa oportunidade.” (ENTREVISTADO 11).

A expectativa do trabalho traz à tona a independência financeira e o reconhecimento social, como um divisor de águas do tempo, na transição imaginária entre estudar e trabalhar, responsabilidades que são emuladas quando se estuda no

centro: lidar com recursos, alimentação, segurança dentre outras cruciais de suas vidas configurando como

[...] dimensões privilegiadas de análise ao se pensar nos jovens no mundo contemporâneo, onde figuram no atual modelo cultural. Apesar da diversidade de perspectivas nas análises sobre os modos como os jovens transitam em direção à vida adulta há um consenso em torno das complexidades dos caminhos, bem como um reconhecimento de que a crise e as mudanças no mundo de trabalho teriam um forte impacto nesse processo. (CORROCHANO, 2012, p.5).

De fato, o extrato da fala do jovem, revela o reconhecimento da exceção, diferença diante dos outros colegas que afirmam os impactos entre estudar e trabalhar. Uma realidade da juventude empobrecida e imersa em um sistema que não se delinea para todos em oportunidades e benefícios no aspecto social, como mostra as respostas dos 104 egressos da amostra do questionário (Tabela 6).

Tabela 6 - Distribuição dos egressos por escolaridade e renda mensal — Salvador, Bahia — 2021

Escolaridade	Renda Mensal		Sem renda	Total
	De 1 a 3 SM	De 3 a 6 SM		
Ens. médio incompleto	4 (6,3%)	0 (0,0%)	7 (17,5%)	11 (10,6%)
Ens. médio completo	36 (57,1%)	1 (100%)	23 (57,5%)	60 (57,7%)
Ens. Superior incompleto - IES Privada	12 (19,0%)	0 (0,0%)	6 (15,0%)	18 (7,3%)
Ens. Superior incompleto - IES Pública	9 (14,3%)	0 (0,0%)	4 (10,0%)	13 (12,5%)
Pós-graduação incompleta	1 (1,6%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (1,0%)
Sem declaração	1 (1,6%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (1,0%)
<b>Total</b>	<b>63 (100%)</b>	<b>1 (100%)</b>	<b>40 (100%)</b>	<b>104 (100%)</b>

Fonte: Elaboração própria (2021).

Percebe-se que, em relação à escolaridade, uma minoria consegue avançar para o nível superior e a maioria tende a parar no Ensino Médio completo. Cruzando essa informação com a renda, na coluna total, vê-se que o rendimento está abaixo do esperado para os dois casos, demonstrando que o aumento da escolaridade não alterou a condição socioeconômica desses egressos, porém, garantiu maior empregabilidade.

Em relação à renda dos 13 entrevistados, o resultado é equivalente ao anterior. Existem 7 desempregados, 1 somente estudando, e, dos 5 que disseram viver da própria renda (1 é estagiário, 1 trabalha por conta própria, e 3 são contratados por empresas) como pode ser visto no Quadro 1:

Quadro 1 - Itinerário socioeconômico dos jovens egressos do CESB

<b>Jovem Entrevistado (nome inverídico)</b>	<b>Idade</b>	<b>Cor</b>	<b>Ano que saiu do CESB</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Bairro durante o EM</b>	<b>Bairro Atual</b>	<b>Colocação no Mercado de trabalho</b>
Maria	21	Negra	2018	Fisioterapia (em curso)	E.V.Brotas	E.V.Brotas	Só estudando
Tereza	22	Morena	2019	EM (completo)	Palestina	Palestina	Desempregada
Rita	19	Parda	2019	EM (em curso)	Nova Brasília	Cajazeira	Vendedora
Bento	21	Parda	2017	Administração (em curso)	Valéria	Valéria	Empresa de Transporte Público
Dulce	21	Parda	2017	Administração (em curso)	Rio Sena	Rio Sena	Desempregada
Pio	22	Pardo	2017	EM (completo)	Alto do Cabrito	Alto do Cabrito	Desempregado
Antônio	21	Moreno	2019	EM (completo)	Alto do Cabrito	Alto do Cabrito	Próprio negócio: vendas
Luzia	21	Parda	2019	EM (completo)	Sussuarana	Sussuarana	Empresa bancária
Gema	21	Negra	2017	Direito (em curso)	Vale dos Lagos	Federação	Estagiária no Fórum
João	21	Pardo	2017	Fisioterapia (trancado)	Novo Horizonte	Novo Horizonte	Desempregado
Brás	20	Pardo	2018	EM (completo)	Areia Branca/Lauro de Freitas	Areia Branca/Lauro de Freitas	Desempregado
Rosa	20	Negra	2018	EM (completo)	Acupe de Brotas	Acupe de Brotas	Desempregada

Pedro	21	Pardo	2018	Ciências Contábeis (em curso)	Águas Claras	Brotas	Desempregado
-------	----	-------	------	-------------------------------	--------------	--------	--------------

Fonte: Elaboração própria (2021).

Ao considerar os egressos de 2017 (3 desempregados, 1 estagiário e somente 1 com vínculo trabalhista) poder-se-ia dizer que o desemprego de longa duração desses jovens está atrelado ao paradigma de desenvolvimento e às políticas públicas adotadas pois

[...] a valorização dos certificados do sistema educacional pelas empresas não tem assegurado aos contratados uma inserção efetivamente protegida. Constata-se, então, a fragilidade das teses recorrentes a partir dos anos noventa, que identificam, na baixa escolaridade e (ou) baixa qualificação dos trabalhadores, a determinação das dificuldades encontradas pelos desempregados e pelos desalentados. (BORGES, 2010, p. 629).

Obviamente que aumentar o nível de escolaridade é ainda importante diferencial no acirrado mercado de trabalho, entretanto, a dimensão do desemprego, nos casos desses egressos, demonstra que o trabalhador socialmente desprotegido, com menor escolarização ou não, enfrenta embates incontestáveis de acesso aos postos de emprego.

Um ponto a ser considerado é o ponto de análise do reconhecimento da cor de pele pelos entrevistados. Mesmo a estratificação do questionário versar sobre a questão étnica, os estudantes indicam e se identificam como negros e pardos. Neste sentido, o objeto da pesquisa se aproxima com a pauta étnico-racial no momento que aponta a escola como elemento mobilizador que permite

[...] a diversidade na educação é ambivalência, porque é desafio a satisfazer, realidade com a qual devemos contar o problema para o qual há respostas contrapostas. É uma chamada a respeitar a condição da realidade humana e da cultura, forma parte de um programa defendido pela perspectiva democrática, é uma pretensão das políticas de inclusão social e se opõe ao domínio das totalidades únicas do pensamento moderno. (SACRISTAN, 2001, p. 123).

Por isso, se faz necessário a observância do cotidiano escolar no qual está permeado de estudantes trabalhadores negros/pardos que buscam por meio da Educação a transformação social, mas é atravessado pela luta da sobrevivência no mundo do trabalho, questão presente nos grupos minoritários e nos autores de uma trama sociocultural e econômica.

As respostas sobre a escolaridade e sobre a situação laboral se misturaram em uma clara referência ao cotidiano desses jovens que tentam o tempo inteiro equilibrar

estudo e trabalho durante o ensino básico e mais ainda na fase adulta. Atualmente, o problema é sentido de forma mais grave:

“Eu estou cansado de procurar. Nessas vagas de primeiro emprego... ninguém contrata... só conhecido. Isso é muito errado porque aquele conhecido pode não ter a experiência que você tem. Desempregado, sobrevivo com 300,00 do bolsa família pra sustentar 3 pessoas aqui e mais dois netos” (ENTREVISTADO 12)

Para esse jovem que trabalha desde a adolescência e que representa muitos egressos da amostra, a condição de desalentado é uma dura realidade pois “[...] os que passavam pelo desemprego, quando logravam sair dele [...] os fazia candidatos potenciais a novas situações de perda de trabalho. Constituía-se uma nova figura, a do desemprego recorrente.” (GUIMARÃES, 2008, p. 2).

O depoimento do egresso ilustra, portanto, que o impedimento ou a alta rotatividade de pessoas no mercado de trabalho impele o sujeito por um lado, a buscar a rede de proteção governamental como bolsa-família, e, por outro lado, o faz recorrer à rede de contatos, possivelmente de pessoas próximas, com o mesmo perfil e, portanto, propenso ao insucesso.

Na tentativa de contribuir financeiramente com suas famílias, o entrevistado relata que fazia e vendia doces na faculdade, mas com a pandemia precisou parar. Na verdade, quase todos afirmaram contribuir com as despesas das famílias quando empregados, menos um “[...] financeiramente não, mas faço companhia para minha avó”. (ENTREVISTADO 13).

A complexidade já emerge com o alto índice de desempregados tanto para os respondentes do questionário como para os entrevistados. Em vista disso, ao serem indagados se o Ensino Médio foi importante para a capacitação e inserção nos postos de trabalho, houve a resposta: “O simples fato de ter o EM já contribui para o mercado de trabalho”. (ENTREVISTADO 09).

Porém, dos 13 entrevistados, 8 ex-alunos disseram que não tiveram nenhuma preparação para o trabalho formal e 6 responderam que o Ensino Médio possibilitou refletir mais criticamente, conforme o recorte “[...] a gente vai tendo outros conhecimentos e aprendendo sobre o mundo” (ENTREVISTADO 05). Assim, a formação necessária precisa ser mais abrangente, visto que

O saber profissional é, essencialmente, o conhecimento em uso pelos sujeitos em interação, guiados por alguma motivação. Assim, o conhecimento científico não é o saber profissional, mas sim uma de suas fontes. A outra é a experiência prática dos sujeitos em interação social. (RAMOS, 2014, p.109).

Dessa forma, o resultado da amostra delinea dois aspectos dos egressos no que diz respeito à escolaridade e à renda e que pode justificar uma maior atenção à educação profissional. O primeiro fato aponta que somente uma minoria consegue ingressar na Universidade, portanto, a formação é estabelecida no Ensino Médio.

O segundo dado é que são trabalhadores antes mesmo de concluir o ensino básico, portanto, desde a adolescência, já se deparam com as vicissitudes do mercado de trabalho. Conforme explicado no capítulo quatro desta dissertação, não se trata de limitar o jovem em uma formação média, mas de oferecer uma Educação que aflorasse potencialidades e possibilidade de escolhas que promovessem o desenvolvimento, dando condições para avançar no bem-estar e na escolaridade.

Assim, diante da dificuldade em conseguir um trabalho com melhor remuneração, seja por não ter experiência profissional seja por não possuir conhecimento necessário, 10 egressos fizeram cursos técnicos profissionalizantes, pois “... a única coisa que conseguia pensar era que precisava me qualificar em alguma área para poder entrar. Fiz cursos técnicos em administração e isso ajudou um pouco”. (ENTREVISTADO 12).

Na tentativa de garantir experiência, os egressos buscaram resolver por meio das vagas como jovem aprendiz, como ficou assinalado:

“[...] Até conseguir a experiência como jovem aprendiz, eu tive esse receio. Depois dessa experiência... porque como jovem aprendiz tem a parte prática e também didática, pois a gente trabalha, mas também faz cursos... foi aí que me senti preparado para o mercado de trabalho. Essa vaga eu conquistei quando concluí o EM. Fiquei um ano e meio como jovem aprendiz e depois pude me empregar numa empresa” (ENTREVISTADO 13).

Em vista disso “Salvador e cidades da região metropolitana (RMS) registraram aumento de 129% em contratações de jovens aprendizes no primeiro semestre de 2021, em relação ao mesmo período de 2020 (G1 BA, 2021). Segundo a mesma reportagem, cerca de seis mil jovens foram admitidos, com alguns direitos garantidos, como a carteira de trabalho assinada, em período que varia de 6 a 8 horas de serviço.

Portanto, um dos caminhos para o primeiro emprego ou continuidade dele, ou ainda como núcleo de capacitação é a oferta do jovem aprendiz. Para muitos entrevistados, é uma importante oportunidade, conforme relato anterior do jovem empregado em uma empresa de transporte público, um dos poucos entrevistados que ocupam vaga no trabalho formal.

Em relação ao número de jovem aprendiz oriundo do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB) observou-se uma subnotificação porque o documento comprobatório desse vínculo não é uma exigência da gestão escolar para arquivamento. Então, dos 749 egressos têm-se os seguintes números de estudantes daquele período, com documentação comprobatória, com a função de jovem aprendiz: 41 em 2017; 27 em 2018 e 9 em 2019.

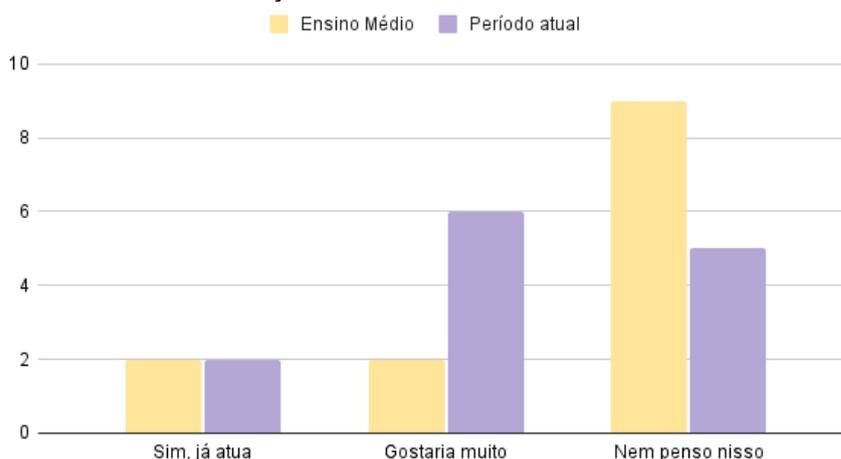
Entretanto, é preciso destacar atitudes práticas dos entrevistados para esses desafios de emprego e renda, como entrevistado que escolheu o curso porque a família tem uma empresa contábil e todos trabalham nessa área e outro entrevistado que estuda Administração para abrir uma empresa no ramo da alimentação.

Ao ser questionado se já contribuiu de alguma forma com o próprio bairro, o entrevistado respondeu que gostaria que a empresa fosse no próprio bairro Valéria: “Tenho muito o desejo de contribuir com o bairro, até porque, o negócio que eu quero abrir é aqui no bairro mesmo entendeu? Então, eu planejo ajudar de alguma forma também”. (ENTREVISTADO 10).

A resposta demonstra que, para além de voltar-se para as próprias adversidades, a inserção na comunidade traz responsabilidade para todos que com ela se identificam, conforme explicado no capítulo três. Assim, mesmo que esteja, no caso de Bento, condicionada a meio de vida, essa conscientização pode trazer resultados melhores futuros para o bairro/comunidade.

O gráfico abaixo (Gráfico 1) comparativo entre o Ensino Médio e o momento atual, mostra no resultado “gostaria muito” que aumentou o interesse dos entrevistados em participar de alguma forma de seu bairro ou comunidade.

Gráfico 1 - Contribuição no Bairro



Fonte: Elaboração própria (2021).

O que é reiterado nos relatos abaixo onde exemplificam que ações oportunas podem se tornar transformadoras:

“Sempre me envolvo na melhoria do meu bairro. Eu quero participar de projeto social para ajudar as pessoas. Na política desse ano, estava apoiando um candidato, mas ele perdeu... quando têm cursos gratuitos eu saio falando pra todo mundo, mas fico frustrado porque o jovem não tem interesse como eu. Queria que participassem de projetos sociais...Eu quero muito ajudar meu bairro” (ENTREVISTADO 11).

“Eu nunca tive muito isso de sair pra procurar fazer chamando atenção. Eu ajudo assim...as pessoas que estão mais perto de mim. Até hoje ainda faço. Eu recebo alimentos de uma empresa e distribuo esses alimentos às pessoas mais próximas de minha casa. Não posso dizer que é projeto ou ONG porque não tenho registro, mas eu recebo os alimentos de uma empresa que eu consegui convencer. Aí eles me dão, eu divido, faço uma cestinha de cada, vejo as pessoas que estão mais necessitando e entrego. Isso é feito por mim e meu pai. Não envolve líder comunitário nem nada. Isso acontece desde o início da pandemia”. (ENTREVISTADO 08).

Percebe-se, pela última declaração, que a família concorre para consolidar a representação social dos sujeitos em seus territórios, o que talvez seja uma das razões para a aparente indiferença social da grande parte entrevistada. Isso porque, ao serem questionados sobre alguém da família atuar no bairro, dos 13 entrevistados, apenas 3 responderam que sim.

O questionário, por sua vez, ratifica esse distanciamento, pois dos 104 contatados, 90 disseram que não se envolvem com as questões do seu bairro, enquanto 14 afirmaram que têm participação ativa. Essa participação acontece através do envolvimento com lideranças comunitárias, para melhorar a infraestrutura do bairro, como mostra a Tabela 7:

Tabela 7 - Distribuição dos egressos por contribuição no desenvolvimento do bairro e a maior contribuição dada — Salvador, Bahia — 2021

Maior Contribuição	Contribuição ao Bairro		Não aplicável	Total
	Sim	Não		
Lideranças comunitárias	4 (28,6%)	1 (1,6%)	0 (0,0%)	5 (4,8%)
Preservação e proteção ambiental	2 (14,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (1,9%)
Ações para infraestrutura no bairro	4 (28,6%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	4 (3,8%)
Ações sustentáveis	2 (14,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (1,9%)

Áreas de convivência	1 (7,1%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (1,0%)
Não aplicável	1 (7,1%)	61 (98,4%)	28 (100,0%)	90 (86,5%)
<b>Total</b>	<b>14 (100%)</b>	<b>62 (100%)</b>	<b>28 (100%)</b>	<b>104 (100%)</b>

Fonte: Elaboração própria (2021).

É preciso também destacar que para a amostra do questionário, apesar de a Tabela 7 dar destaque para as contribuições físicas do espaço, o formato de cruzamento de dados permitiu também registrar se o egresso participou das mudanças do bairro através de participações em ONGs ou por iniciativa própria, o que foi contemplado nas colunas sim e não. Em relação aos entrevistados, apenas 3 mudaram de bairro.

Diante disso, o descolamento da grande maioria com questões coletivas e próximas pode também favorecer a inércia identificada em muitos bairros populares. Esse despreparo social é questionado por aquele que morava durante o Ensino Médio em Águas Claras e agora, como egresso, em Brotas, não quer compactuar

“Moro agora em Brotas. Acho que com a formação que venho tendo, posso sim, com ações sociais, ir contribuindo com a associação que tem lá. Eu até participo de uma. Lá eu ajudo quando tem arrecadação e também ajudo na parte de banca gratuita. No antigo bairro acho que não ajudava porque era muito pequeno, não tinha maturidade”. (ENTREVISTADO 08).

A organização político-social está subjacente no relato e impele a se repensar posturas e posicionamentos que afetam o bem comum. Nesse sentido, a Educação Política pode contribuir para o estar no mundo e a construção de relações quando “[...] se se entender por ‘político’ o âmbito mundial no qual os homens se apresentam sobretudo como atuantes, conferindo aos assuntos mundanos uma durabilidade que em geral não lhes é característica, então essa esperança não se torna nem um pouco utópica” (ARENDR, 1998, p. 26).

Ser atuante também em seu meio diz respeito a pensar e agir voltado também para o outro, vivenciar experiências resilientes, de maneira efetiva. Outros entrevistados também se posicionaram através de exposições entusiásticas, buscando motivar e fazendo conhecer o percurso que acreditam e perseguem

“Existem outras pessoas da família que também entraram na faculdade. Eu quero muito isso: ser uma referência para outras pessoas da família que nem chegaram a concluir o Ensino Médio... De vez em quando dou um puxão de orelha... Vumbora estudar e tal... Sempre fazendo esse papel, acho

importante. Na minha família eu ainda não percebi a mudança de alguns em buscarem a graduação, mas amigos já consegui ajudar, incentivar... mas na minha família ainda não". (ENTREVISTADO 06).

"Sou a primeira a entrar na faculdade. Acredito que posso motivar. Tenho uma prima de 12 anos e isso vai ser motivador pra ela. Ela fala que quer estudar igual a mim. Só que ela quer ser médica". (ENTREVISTADO 12).

"Daqui de casa eu sou o único a concluir o EM. Minha irmã de 22 anos tem filho e não quer saber de estudo. Meu irmão de 14 anos também não quer mais saber de estudo. Quem teve o EM completo depois de muito tempo foi minha mãe, foi única. Fez à noite... Com certeza quero motivar outras pessoas... É tanto que minha mãe me tem como exemplo" (ENTREVISTADO 13).

Os itinerários dos jovens do questionário e do grupo dos entrevistados revelam uma amostra da juventude contemporânea que encontra entraves de ascensão social, diante de um contexto político, econômico e social desfavorável. Já no governo de Michel Temer, em 2017, com a terceirização irrestrita para todos os setores do mercado de trabalho, fragilizou ainda mais as condições e a manutenção nos postos de trabalho. Agora, em 2021, com o atual governo Bolsonaro, e ainda agravada com a pandemia da Covid-19, a rede de proteção do trabalhador foi praticamente abolida diante das reformas e medidas provisórias implementadas.

Assim, a possibilidade do jovem alcançar níveis maiores de escolaridade foi amplamente comprometida com a instabilidade do emprego e, conseqüentemente, a precarização, mas também

[...] a mobilidade dos indivíduos pode concorrer para a conservação dessas relações, garantindo a estabilidade social pela seleção controlada de um número limitado de indivíduos, ademais modificados por e pela ascensão individual, e dando assim sua credibilidade à ideologia da mobilidade social que encontra sua forma realizada na ideologia escolar [...]. (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 176).

Isso significa dizer que a escola se estabelece como elemento que caracteriza e contribui para essa estagnação quando delimita e reproduz o *modo operandi* excludente do acesso pleno ao conhecimento e a educação de qualidade às classes privilegiadas. Portanto, as muitas barreiras seja de classe, seja de raça ou de espaços periféricos constituem o cenário que as trajetórias dos jovens egressos do Ensino Médio de escola pública estão imbricados: na relação estudo e trabalho, vocação e renda, mas que se associam também com a relação juventude e família, bairro e território, individual e coletivo, Educação e Desenvolvimento.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca da relação intrínseca entre os aspectos educacionais no processo de desenvolvimento nas abordagens humana, como liberdade e sustentável rememora a centralidade da escola como elemento mobilizador de práticas laborais, funcionais e multifacetárias. Esse contexto perpassa pelo esteio das relações sociais pautado nas transformações e ebulições da sociedade vigente nos centros urbanos, através da Educação, correspondendo a concepção da cidadania na constituição humana e nas mudanças do espaço socialmente habitado.

Esta pesquisa mergulha na compreensão dos impactos da Educação no perfil socioeconômico dos jovens egressos do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB), a partir do fenômeno do deslocamento Bairros-Centro, nos anos de 2017, 2018 e 2019. Por intermédio da constituição da base de dados inédita de 749 ex-alunos/egressos, a amostra foi definida em 104 respondentes para o questionário e 13 entrevistados, via telefone, possibilitando, assim, formular algumas considerações sobre os resultados obtidos.

É importante ressaltar a falta da sistematização dos dados oficiais referente aos egressos da Escola. O acesso às informações sobre os egressos só pôde ser feita pelas pastas, organizadas por ano no arquivo morto. Além disso, até 2016, só pouquíssimos alunos tinham telefone fixo registrado, quase nada de celular ou e-mail. O documento comprobatório de jovem aprendiz foi ínfimo, já que não existia obrigatoriedade de arquivamento escolar.

Além disso, cada pasta tinha diversos papéis e precisavam ser olhados detidamente, pois o documento oficial comprobatório de residência poderia não corresponder ao que estava escrito na ficha de matrícula, já que, pais separados e outros responsáveis se alternaram nas informações do estudante. A pesquisadora ficou quatro meses \_\_de outubro de 2020 a janeiro de 2021 \_\_ para consultar as informações, de maneira presencial, durante a pandemia da Covid-19, com as aulas suspensas e somente a secretaria e a gestão presentes na unidade escolar.

Foi possível então, tomando-se por base essa amostra, identificar que os egressos entrevistados reconheceram as dificuldades dos deslocamentos casa-escola e vice-versa, mas afirmaram também que as exigências dos estudos (disciplinas e atividades coletivas) compensavam porque o resultado pretendido era a aprendizagem e garantia de melhores condições de vida.

O desenvolvimento humano, o desenvolvimento como liberdade e o desenvolvimento sustentável são novas abordagens elaboradas para o enfrentamento das contradições entre necessidades humanas, capital e meio ambiente, conforme explicado no capítulo dois. Poder-se-ia dizer, comparativamente, que o deslocamento dos jovens de seus bairros para o Centro foi uma estratégia consciente dos jovens e de suas famílias para atingirem a perspectiva do desenvolvimento, pois consideraram as dificuldades da distância, o aumento de gastos, a observação crítica do território, as opiniões dos conhecidos, as próprias experiências pontuais, resultando em apoio aos filhos, segundo o relato da maioria dos entrevistados.

O significado da mobilidade urbana, como indicou principalmente a amostra dos entrevistados, foi usar dos meios conhecidos e representativos para atingir a meta do desenvolvimento futuro, ou seja, refletiram o porquê de ser o Centro e o CESB, as vantagens e desvantagens, exercitaram a liberdade de escolha, acreditando na Educação e no direito à cidade de ir e vir como cidadão.

Portanto, a mobilidade dos jovens não reflete quantitativamente ascensão social especialmente quando se observa os resultados da escolaridade e da renda, que apontou a conservação da maioria dos egressos no Ensino Médio e recebendo baixos salários. Mas, qualitativamente, indica avanço social na determinação de famílias em desvantagem socioeconômica que buscam mudanças relevantes, até porque, o desenvolvimento só tem sentido quando traz novos significados para a sociedade.

Nesse contexto, é importante retomar que o jovem da escola pública não espera acabar o ciclo para buscar atividade remunerada, já que estudo e trabalho fazem parte natural do cotidiano. Sendo assim, existiu grande interesse em participar do programa jovem aprendiz, com carga horária de 6 a 8h diárias de serviço, pois possibilitaria inserção mais rápida no mercado formal, conforme exposto nas discussões do resultado.

Entretanto, não existe de forma sistematizada e transparente para o público em geral a identificação dos agenciadores de emprego nem as regras contratuais que vinculam o aluno da escola pública às empresas cadastradas. Dessa maneira, a informação da vaga acontece pelo mural da escola, pelo aviso do colega, pelas mídias, pela ida aos postos de recrutamento mais conhecido, pelos folhetos, pelos agentes que vão à escola, enfim, “pontas soltas” que favorecem ao não acompanhamento da família, ampliando a exposição ao serviço precarizado.

A questão que mobiliza o problema de pesquisa “Quais os impactos da Educação no perfil socioeconômico dos jovens egressos do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB)?”, é respondida com base nos resultados da amostra do questionário e da entrevista e confere que não houve ascensão social, pois a maior parte dos egressos não ingressou no ensino superior, continua morando em bairros desassistidos, recebe baixos salários e padece com o desemprego que paralisa estudo e realizações.

Contudo, a maioria considera que a decisão em estudar no CESB, localizado no Centro, foi importante para construção do conhecimento e percepção crítica de mundo. Apesar de não se sentirem preparados para o mercado de trabalho, os jovens egressos seguem visando o desenvolvimento por meio da Educação.

Assim, a pesquisa atinge o seu objetivo geral no momento que analisa os impactos da Educação no perfil socioeconômico dos jovens egressos do Colégio Estadual Senhor do Bonfim (CESB), demonstrando que a Educação ainda não trouxe ascensão social atestada em números para os jovens egressos nos anos 2017, 2018 e 2019.

Mesmo tendo acesso ao espaço privilegiado do Centro, o egresso desta pesquisa, não consegue o desenvolvimento laboral, econômico, social. A ausência de Políticas Públicas, a precarização das leis trabalhistas no Brasil, o esvaziamento do dinheiro para Ciências e Tecnologia e a Educação tornam o jovem,

majoritariamente de cor preta, pobre e da periferia, mais suscetível à fragilização de vida, ou seja, não se trata apenas de esforço pessoal.

Porém, considerando o cenário social, político e econômico desfavorável, agravado pela pandemia da Covid-19 e, mesmo o recorte temporal de análise ser muito recente, identifica-se ainda aspectos qualitativos da amostra dos 13 ex-alunos. Em todo o tempo da entrevista, nunca houve revolta por conciliar emprego e estudo e aqueles que só estudavam, gostariam de contribuir financeiramente com as famílias. Também importante foi a decisão difícil de algumas famílias manterem os filhos somente estudando durante os três anos de estudo, acreditando na necessidade do tempo para a formação básica.

Um contraponto percebido diz respeito a indiferença sobre o bairro. Um grande número não teve nem quer ter qualquer relação com a melhoria do bairro, conforme o quantitativo da amostra e ainda identificado na entonação, via telefone, da maioria dos entrevistados. Isso é intrigante, primeiro porque os jovens têm, em boa parte, envolvimento cultural em seus bairros. Segundo porque diz respeito ao território que os egressos pertencem desde que nasceram.

A Educação, então, não foi capaz de suscitar nestes jovens a reflexão crítica de cidadão responsável por sua comunidade, através de ações transformadoras, mas reforçou o aspecto educar para o mercado de trabalho ou ascensão social.

Também chama atenção pela faixa etária, uma vez que, segundo o senso comum, o jovem seria mais propenso aos desafios. Inicialmente, a dedução poderia ser de que, o público da amostra foi individualista, não tem nenhum interesse pelo próximo ou por sua comunidade. Entretanto, duas realidades são paradoxais, mas se complementam. De um lado, a observação inicial sobre o abandono do bairro pelos poderes públicos, agravado pela violência, de outro, o depoimento dos jovens que foram atuantes junto com seus familiares ou que despertaram para essa realidade.

Dessa forma, a relação microssocial foi impactada pelo desgosto com o bairro de morada mas também pela percepção de pequenas ações que minimamente foram acontecendo e que poderiam provocar atitudes mais positivas ao meio. Juntas, essas percepções desorganizam e ressignificam o olhar, a identidade, o espaço de todos, o bem-estar, a liberdade e a cooperação.

Nesse sentido, as ressignificações ampliadas pela Educação precisam envolver a Ciência, Tecnologia e Inovação; o Trabalho e a Política. Cada uma dessas dimensões concorreria para o entendimento claro e prático do desenvolvimento nas

perspectivas humana, como liberdade e sustentável; para diminuir desigualdades sociais no movimento particular para o geral, seja porque proporciona conhecimento científico, filosófico dentre outros; seja porque propicia a consciência cidadã nas relações estabelecidas. Portanto, a escola pública é o lugar singular (e plural) de construções e que representa a amostra estudada, porém sempre passível de reestruturação.

Assim, esta pesquisa tem o propósito de colaborar para o entendimento de que a Educação permeia as etapas alternativas do desenvolvimento para resoluções eletivas no contexto microssocial. Isso diz respeito ao considerar o jovem em suas peculiaridades e potencialidades em seu meio, em sua trajetória vocacional, profissional, familiar, em comunidade, em relações humanas.

A escola, como ponto aglutinador de saberes e de vivências, é o espaço privilegiado da formação do sujeito, mas também deve ser uma formação de saída, que ensina a ver o exterior de forma sensível. A Educação portanto, não deve apenas se preocupar em oferecer ao jovem novos percursos para aprender mais, ganhar mais, sonhar mais para e si e para os poucos que o rodeiam. Precisa ser uma escola para além dos muros! Caso esse olhar fosse despertado também pela escola, não haveria tamanha indiferença pelas necessidades da comunidade, seja estrutural ou humana, conforme visto nos resultados da amostra.

O desenvolvimento pessoal e profissional associado à Educação é um aspecto que guia análise desta pesquisa, pois as características dos sujeitos (jovens da amostra) e de suas famílias, principalmente para esses que se movem da periferia para o Centro, espaço dito privilegiado no imaginário social para aquisição de habilidades e competências que favorecem ao desenvolvimento e/ou encontro de oportunidades laborais/formativas.

Vê-se nos resultados da pesquisa, que o jovem não alcançou o desenvolvimento esperado profissionalmente, nem alcançou o ideal de cidadania que o impele à mudanças a partir do processo educacional, direito constitucional desconhecido e desvirtuado/descaracterizado no momento em que a necessidade ganha mais força do que a formação dentro da linearidade idade e série.

É necessário enfatizar que não se pode dizer que o jovem empenhado, em especial aqui, aquele que se deslocou geograficamente do bairro distante para o Centro, em condições muitas vezes precárias de subsistência, seja o verdadeiro responsável por essa realidade. O que se constata na pesquisa é justamente o esforço

do jovem desassistido acreditar e buscar na Educação o meio de conquistar qualidade de vida.

Nesse sentido, a reflexão sobre o sistema político e suas implicações na sociedade precisar ser uma constante em sala de aula, levando a um debate sistemático que envolva práticas pedagógicas, currículo e as experiências transeuntes dos discentes com o objetivo de compreender as lacunas/chagas/impactos da ausência de políticas públicas no amparo/constituição da cidadania, mas que também impulsione a busca de melhorias. Isso para não ficar apenas na figura da denúncia de jovens barrados pelas desigualdades sociais, racismos, homofobia, xenofobia (mesmo em menor escala, por ser local) pelo lugar de origem.

A Política, o Trabalho, a Ciência e Tecnologia precisam estar vinculadas às políticas públicas que, longe de se tornarem utilitárias ao mercado de trabalho ou reforço ideológico, possibilitem ampliar escolhas seguras ao egresso no contexto social tão diversificado.

A partir dessas políticas públicas é possível alcançar os egressos em suas realidades conhecidas, ou seja, em seus territórios permanentes. Pois, conforme visto nos resultados desta pesquisa, uma vez que houve a observação da precariedade do bairro e a decisão de saída, mas não houve lugar para os egressos no espaço privilegiado escolhido, emerge daí novos e diferentes planos de ação que possibilite o direito ao pleno desenvolvimento.

A grande maioria dos ex-alunos ainda mora no bairro de origem, lugar de escassa estrutura e que não atende às demandas da comunidade local. Sendo assim, as estratégias políticas voltadas para as relações de trabalho, de infraestrutura, de aproveitamento e conservação ambiental, de fomento ao conhecimento no próprio bairro do jovem proporcionaria a cultura de enfrentamento das dificuldades pelo bem comum, mas principalmente, alavancaria novas possibilidades de promoção humana para a juventude.

As barreiras de classe advindas de questões étnico-raciais, do espaço geográfico de origem e do conhecimento fragmentado são percebidas no momento em que buscam adentrar ao mundo do trabalho, pois são necessários outros deslocamentos para além do que realizado no período de formação da educação básica. Isso caracteriza o ápice do desalento após os três anos passados no território provisório que foi o período do Ensino Médio no Centro, constatado no resultado desta pesquisa.

As políticas públicas assim como uma Educação que vise também a formação cidadã do indivíduo sintetizam o fulcro para o desenvolvimento nas abordagens humana, como liberdade e sustentável, o que viabilizaria, provavelmente, resultados mais promissores para o egresso e sua comunidade.

Obviamente, que com isso não se está pretendendo encerrar os jovens em um determinado território, impedindo sua mobilidade natural ou novas conquistas. Entretanto, é preciso fomentar nos estudantes a percepção de pensamento crítico de mundo, não apenas objetivando a ascensão econômica, mas contribuindo também para o desenvolvimento de suas famílias e suas comunidades, de acordo as ações de Estado.

Dessa mudança de atitude, tão simples e urgente, chega-se, paulatinamente, às transformações macrossociais, seja pela reflexão crítica, seja pelo impacto do exemplo observado. Nesse contexto, espera-se que as análises e os resultados deste estudo possam despertar o interesse de estudantes e pesquisadores para maior aprofundamento do tema assim como ensejar estratégias e ações relevantes que objetivem aperfeiçoar a formação do jovem e sua participação efetiva no desenvolvimento da nação.

As políticas públicas e os estudos acadêmicos devem reforçar o papel da escola pública na formação intelectual e contextualizada da juventude socialmente desprotegida, que acredita ser a Educação “a chave de ouro” para o desenvolvimento humano, o desenvolvimento como liberdade e o desenvolvimento sustentável.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. *In*: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

ARENDT, H. **O que é política?** Tradução Reinaldo Guarany. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

ARRUDA, Samara. Jovem aprendiz e estagiário: veja as diferenças e como contratar. **Rede Jornal Contábil – Contabilidade**, 19 abr. 2021. Disponível em <https://www.jornalcontabil.com.br/jovem-aprendiz-e-estagiario-veja-as-diferencas-e-como-contratar/> Acesso em: 10 ago. 2021.

BAQUERO, M. ; SCHNEIDER, A. Bases de um novo contrato social? Impostos e Orçamento Participativo em Porto Alegre. **Opinião Pública**, Campinas, v. 11, n. 11, p. 116-117, mar. 2005. Disponível em: [https://www.cesop.unicamp.br/vw/1Jd0wMg\\_MDA\\_fa210\\_/v11n1a04.pdf](https://www.cesop.unicamp.br/vw/1Jd0wMg_MDA_fa210_/v11n1a04.pdf) Acesso em: 17 set. 2020.

BOCK, S. D. **Orientação profissional**: a abordagem sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2002.

BORGES, Ângela. As novas configurações do mercado de trabalho urbano no Brasil: notas para discussão. **Caderno CRH**, Salvador, v. 23, n. 60, p. 619-632, 2010.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora S.A., 1992.

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Notas sobre o País – Resultados do PISA 2018**. (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), OCDE 2018 (Organização para Cooperação de Desenvolvimento Econômico). Notas sobre o Brasil. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2018/pisa\\_2018\\_brazil\\_prt.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2018/pisa_2018_brazil_prt.pdf) Acesso em: 10 ag. 2021.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Livro Verde. Ciência, Tecnologia e Inovação. Desafio para a sociedade brasileira**. Brasília: Academia Brasileira de Ciências. 2001.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **O conceito histórico de desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas – FGV, 2006. (Texto para Discussão).

BURGESS, Ernest W. O crescimento da cidade: uma introdução a um projeto de pesquisa. Tradução de Raoni Borges Barbosa. **Sociabilidades Urbanas – Revista de Antropologia e Sociologia**, v.1, n.2, p. 61-70, jul. 2017. ISSN 2526-4702. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/sociabilidadesurbanas/> Acesso em: 12 jun. 2021.

CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de; PEREIRA, Gilberto Corso. Estrutura social e organização social do território na Região Metropolitana de Salvador. *In*: CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de; PEREIRA, Gilberto Corso. (org.) **Metrópoles: território, coesão social e governança democrática**. Salvador: transformações na ordem urbana 1. Ed. Rio de Janeiro: Letra Capital Observatório das Metrôpoles, 2014. p. 109 – 140.

CIAVATTA, Maria. A Formação Integrada. A escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho necessário**, Rio de Janeiro, ano 3, n. 3, p. 1-20, 2005.

CORROCHANO, M. C. **O trabalho e a sua ausência: narrativas juvenis na metrópole**. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2012.

DAYRELL, J. Juventude, produção cultural e a escola. **Caderno do Professor**, Belo Horizonte, n. 9, abr. 2002.

DAYRELL, J. **A escola como espaço sócio-cultural**. 2015. Disponível em: [www.fae.ufmg.br/objuventude/textos/ESCOLA%20ESPAÇO%20SOCIOCULTURAL.pdf](http://www.fae.ufmg.br/objuventude/textos/ESCOLA%20ESPAÇO%20SOCIOCULTURAL.pdf). Acesso em: 12 jun. 2021.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **Caderno CRH**, Salvador, v.24, n.1, p.37-57, 2011.

SCOREL, Sarah. **Vidas ao léu: trajetórias de exclusão social**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.

FERNANDES, Ana. Consenso do urbanismo e questões sobre a cidade. **Rua**, Campinas, n. esp. p. 43 – 51, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1967. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/5.-Educa%C3%A7%C3%A3o-como-Pr%C3%A1tica-da-Liberdade.pdf> Acesso em: 12 jul. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: Bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v.19, n.1; p.71-87, jan./jun. 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Reflexões sobre a educação. *In*: ANPED NACIONAL, 2016. **Anais** [...] 2016. Disponível em: <https://youtu.be/Cb4wlcsUABI> Acesso em: 5 jun. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio**. As políticas públicas para a educação no Brasil. 2011. Disponível em: [sinproeste.org.br](http://sinproeste.org.br) Acesso em: 5 jun. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de Educação Integral de Trabalhadores – Rede Escola de Governo. **Boletim Técnico do SENAC**, v. 9, 2005. Disponível em: [https://www.academia.edu/23950615/O\\_TRABALHO\\_COMO\\_PRINC%C3%8DPIO\\_EDUCATIVO\\_NO\\_PROJETO\\_DE\\_EDUCA%C3%87%C3%83O\\_INTEGRAL\\_DE\\_TRABALHADORES\\_Excertos](https://www.academia.edu/23950615/O_TRABALHO_COMO_PRINC%C3%8DPIO_EDUCATIVO_NO_PROJETO_DE_EDUCA%C3%87%C3%83O_INTEGRAL_DE_TRABALHADORES_Excertos) Acesso em: 5 maio 2020.

G1 BAHIA. **Salvador e Região metropolitana registram aumento na contratação de jovens aprendizes em 2021**. Blog do Emprego, 24 set. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/blogdoemprego/noticia/2021/09/24/salvador-e-regiao-metropolitana-registram-aumento-na-contratacao-de-jovens-aprendizes-em-2021.ghtml> Acesso em: 25 set.2021.

GEDDES, Patrick. **Cidades em evolução**. Tradução de Maria José Ferreira Castilho. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Nadya Araújo. O desemprego: desafio comum, formas variadas. Janus. **Anuário de Relações Internacionais**, p. 156-157, 2008.

HAESBAERT, Rogério. **Territórios alternativos**. Rio de Janeiro: Contexto; EDUFF, 2002.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Agência Notícias. **Síntese de Indicadores Sociais**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres> Acesso em: 19 set. 2021.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. [Portal institucional]. Disponível em: [ibge.gov.br](http://ibge.gov.br). Acesso em: 19 set. 2021.

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA INTEGRADA. **Governança Metropolitana no Brasil. Região Metropolitana de Salvador. Relatório de Pesquisa**. Rio de Janeiro, 2015

KAGEYAMA, A.; HOFFMANN, R. Pobreza no Brasil: uma perspectiva multidimensional. **Economia e Sociedade**, v. 15, n. 1, 2006.

LATINOBARÓMETRO. [Portal Institucional]. Disponível em: <https://www.latinobarometro.org/> Acesso em: 12 jul. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível

em:[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf) Acesso em: 12 jul. 2021.

MORIN, Edgard. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, repensar o pensamento.** 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil Ltda., 2003.

MORIN, Edgard. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro.** Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIN, Edgard. **A cabeça bem-feita. Repensar a reforma. Reformar o pensamento.** Trad. Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: ed. Bertrand Brasil Ltda, 2003.

NOSELLA, Paolo. Ensino Médio, unitário ou multiforme? **Revista Brasileira de Educação**, v.20; n.60, jan.-mar. p. 121- 142, 2015.

NOVAES, Regina. Juventude e sociedade: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. **Revista Sociologia Especial Ciência e Vida**, São Paulo, n.28, p. 1-10, out. 2007.

ORNELLAS, Maria de Lourdes. Representação Social do aluno na sala de aula e seu estilo no ato de aprender. **Educação e Linguagem**, v. 15, n. 25; p.1119-133, jan.-jun. 2012.

PEYRÉ TARTARUGA, Iván Gerardo. **O Orçamento Participativo de Porto Alegre - Lugar e Território do Cidadão?** 2003. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre, 2003. Disponível em: [proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu\\_doc/tartaruga,\\_ivan\\_gerardo\\_p-orcamento\\_participativo\\_de\\_porto\\_alegre\\_-\\_lugar\\_e\\_territorio\\_do\\_cidadao.pdf](http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu_doc/tartaruga,_ivan_gerardo_p-orcamento_participativo_de_porto_alegre_-_lugar_e_territorio_do_cidadao.pdf) Acesso em: 15 set. 2020.

PNUD – PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório do Desenvolvimento Humano.** O Trabalho como motor do desenvolvimento humano Síntese. 2015. Disponível em: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr15\\_overview\\_pt.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr15_overview_pt.pdf) Acesso em: 08 set. 2021.

POLITIZE. **Conteúdos em Educação Política.** Disponível em: <https://www.politize.com.br/orcamento-participativo-como-funciona/> Acesso em: 15 set. 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. O estudo de saberes profissionais na perspectiva etnográfica: Contribuições teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.30, 04, p. 105-125, out.-dez. 2014.

RODRIGUES, Fábio. **Ponto Cego.** **Revista EAESP**, n.107, p.26, jun./jul. 2017.

SACHS, Ignacy. **A terceira margem. Em busca do ecodeenvolvimento.** Tradução: Rosa Freire de Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social.** Trad. Jussara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANTOS, Milton. **A cidade como centro de região. Definições e métodos de avaliação da centralidade**. Salvador: Editora Progresso, 1959. 1ª. Parte12.

SANTOS, Milton. Território e dinheiro. *In*: SANTOS, Milton. **Território e territórios**. Universidade de São Paulo, 1999. Disponível em: Disponível em: [w.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/viewFile/2/2](http://w.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/viewFile/2/2). Acesso em: 15 set. 2020.

SANTOS, Milton. O papel ativo da geografia: um manifesto. **Território**, n. 9, p. 103-109, 2000.

SANTOS, Milton. **O centro da cidade do Salvador: estudo de geografia urbana**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Salvador: Edufba, 2008.

SANTOS, Milton. **Entrevista concedida à WWF**. 2012. Disponível em: <https://www.wwf.org.br/?31445/Entrevista-economista-Ignacy-Sachs>. Acesso em: 30 ago. 2020.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**. Trad. P. S. Werneck. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973a.

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano. Investimentos em educação e pesquisa**. Trad. Marco Aurélio de Moura Matos. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973b.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Orçamento Participativo aproxima o aluno das decisões da escola**. 2018. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/orcamento-participativo-aproxima-o-aluno-das-decisoes-da-escola/> Acesso em: 12 out. 2020

SEIS em cada dez bairros de Salvador têm qualidade urbana que vai de regular a ruim. *Correio*, set. 2021. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/seis-em-cada-dez-bairros-de-salvador-tem-qualidade-urbana-que-vai-de-regular-a-ruim/> Acesso em: 19 set 2021.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, G. J.; SOUZA, J. L. de. Educar para a diversidade étnico-racial e cultural: desafios da educação inclusiva no Brasil. **Inter-Ação**, n.33, p. 169-192, 2008.

SILVA, Sylvio Bandeira de Mello e ; SILVA, Bárbara-Christine Nentwig; SILVA, Maina Pirajá. A Região Metropolitana de Salvador na rede urbana brasileira e sua configuração interna. *In*: CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de; PEREIRA, Gilberto Corso. (org.). **Metrópoles: Território, Coesão Social e Governança Democrática**. Salvador: transformações na ordem urbana. 1. ed. Rio de Janeiro: Letra Capital Observatório das Metrôpoles, 2014. p. 21 – 50.

SOUZA, José Giléa de. **Desenvolvimento. Como compreender e mensurar**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

STURMER, A. B.; COSTA, B.P. da. Territórios: aproximações a um conceito-chave de Geografia. **Geografia, Ensino e Pesquisa**, v. 21, n.3, p. 50-60, 2017.

TUAN, Yi- Fu. Espaço e lugar. **A perspectiva da experiência**. Trad. Lívia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2013.

VIALLI, Andrea. Articulação Palavra-chave. **Revista EAESP**, n. 107, p. 32, jun./jul. 2017.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2014.

## APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA

Apresentação da pesquisadora:

Olá, tudo bem? Meu nome é Gilvanete, sou professora do Cesb, estou pesquisando sobre Educação e Juventude, e gostaria de fazer uma breve entrevista com você, pode ser?

(Buscar falar com aqueles que responderam ao Questionário. Não sendo possível, entrar em contato com aqueles que estão inseridos na lista dos 749 egressos.)

1- Qual sua idade, sexo e cor?

2- Em qual ano você concluiu o EM? Em qual bairro você morava durante aquele período?

3- Muitos jovens decidem estudar o EM no centro, mesmo tendo colégio nos bairros onde moram. Como foi essa decisão pra você?

4- Sua família apoiou essa decisão? Eles lhe ajudaram de alguma forma nessa decisão?

5- Segundo o IBGE, milhões de adolescentes precisam dividir o tempo entre a escola e o trabalho. Foi assim pra você também ou você precisou interromper os estudos? (Quis retornar por quê?)

6- Ainda no EM, você teve a preocupação de trabalhar logo cedo para garantir experiência ou era a necessidade que importava?

7- Você entrou na universidade? (Qual o seu curso?) Você sofreu alguma pressão para não cursar a faculdade porque não teria como se manter? (Como resolveu esse problema)?

8- Existem outros de sua família ou você é o primeiro? Como universitário (ou graduado) você acha que pode motivar outros da família a buscarem a universidade também? Isso já aconteceu?

9- Você escolheu a profissão que gostava ou preferiu aquela que poderia se empregar mais facilmente?

10- Qual o seu trabalho hoje? (Consegue sobreviver desse trabalho?)

11- Você percebe algum impacto/mudança na sua vida por ter estudado no Colégio Estadual Senhor do Bonfim- CESB?

(Se ele responder sim, eu pergunto: Quais?)

12- E continuo: Você acha que teria alcançado se fosse em uma escola no seu bairro? Se ele responder sim ou não, pergunte por quê?

13- Nessa sua trajetória formativa e profissional, foi possível ajudar sua família financeiramente ou de outra maneira?

14- Durante o EM, você quis ser um jovem ativo em sua comunidade? Quis ser atuante, participativo em seu bairro contribuindo com alguma mudança? Como você se caracteriza nessa realidade?

15- Agora você mora em qual bairro? Com a formação que você vem construindo, como você contribuiria com a sua comunidade?

16- Você tem pessoas da sua família que atuam de alguma forma para beneficiar a comunidade que pertence?

17- Em algum momento, o EM foi importante para você enfrentar o mercado de trabalho?

18-Em algum momento, você pensou que não estaria preparado para o mercado de trabalho, ou seja, não ter o conhecimento necessário?

19- É comum as pessoas acreditarem que a Educação pode proporcionar um futuro melhor para qualquer cidadão. Você também acredita nisso? Por quê?

## II- QUESTIONÁRIO

1. Sexo:

Masculino

Feminino

Não desejo informar

2. Qual a sua idade?

Até 18 anos

Entre 18 e 20 anos

Entre 20 e 22 anos]

Entre 22 e 24 anos

Acima de 24 anos

3. Qual a sua etnia (cor da pele ou raça)?

Opções segundo o IBGE

- Branca
- Parda
- Preta
- Amarela
- Indígena
- Não desejo informar

4. Qual a sua escolaridade?

- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Superior Incompleto em Universidade Particular
- Superior Incompleto em Universidade Pública
- Superior Completo em Universidade Particular
- Superior Completo em Universidade Pública
- Pós-Graduação Incompleta
- Pós-Graduação Completa
- Não desejo informar

5- Em qual ano você, caso tenha, concluiu o Ensino Médio?

- 2017
- 2018
- 2019
- 2020
- Não conclui

6. Em qual bairro você morava quando cursou o Ensino Médio?

FONTE: Prefeitura de Salvador. SECOM - Secretaria de Comunicação. Salvador passa a contar oficialmente com 163 bairros. Salvador Notícias em 20 de setembro de 2017. Disponível em <<http://www.comunicacao.salvador.ba.gov.br/>> acesso em 18 de maio de 2020..

- Acupe
- Aeroporto
- Águas Claras

- Alto da Terezinha
- Alto das Pombas
- Alto do Cabrito
- Alto do Coquerinho
- Amaralina
- Areia Branca
- Arenoso
- Arraial do Retiro
- Bairro da Paz
- Baixa de Quintas
- Barbalho
- Barra
- Barreiras
- Barris
- Beiru/Tancredo Neves
- Boa Viagem
- Boa Vista de Brotas
- Boa Vista de São Caetano
- Boca da Mata
- Boca do Rio
- Bom Juá
- Bonfim
- Brotas
- Cabula
- Cabula VI
- Caixa D'Água
- Cajazeiras II
- Cajazeiras IV
- Cajazeiras V
- Cajazeiras VI
- Cajazeiras VII
- Cajazeiras VIII
- Cajazeiras X
- Cajazeiras XI

- Calabar
- Calabetão
- Calçada
- Caminho das árvores
- Caminho de Areia
- Campinas de Pirajá
- Canabrava
- Candeal
- Canela
- Capelinha
- Cassange
- Castelo Branco
- Centro
- Centro Administrativo da Bahia – CAB
- Centro Histórico
- Chame-Chame
- Chapada do Rio Vermelho
- Cidade Nova
- Colinas de Periperi
- Comércio
- Cosme de Farias
- Costa Azul
- Coutos
- Curuzu
- Dois de Julho
- Dom Avelar
- Doron
- Engenho Velho da Federação
- Engenho Velho de Brotas
- Engomadeira
- Fazenda Coutos
- Fazenda Grande do Retiro
- Fazenda Grande I
- Fazenda Grande II

- Fazenda Grande III
- Fazenda Grande IV
- Federação
- Garcia
- Graça
- Granjas Rurais
- Presidente Vargas
- Horto Florestal
- IAPI
- Ilha Amarela
- Ilha de Bom Jesus dos Passos
- Ilha de Maré
- Ilha dos Frades / Ilha de Santo Antônio
- Imbuí
- Itacaranha
- Itaigara
- Itapuã
- Itinga
- Jaguaripe
- Jardim Armação
- Jardim Cajazeiras
- Jardim das Margaridas
- Jardim Nova Esperança
- Jardim Santo Inácio
- Lapinha
- Liberdade
- Lobato
- Luiz Anselmo
- Macaúbas
- Mangueira
- Marechal Rondon
- Mares
- Massaranduba
- Mata Escura

- Matatu
- Mirantes de Periperi
- Monte Serrat
- Moradas da Lagoa
- Mussurunga
- Narandiba
- Nazaré
- Nordeste de Amaralina
- Nova Brasília
- Nova Constituinte
- Nova Esperança
- Nova Sussuarana
- Novo Horizonte
- Novo Marotinho
- Ondina
- Palestina
- Paripe
- Patamares
- Pau da Lima
- Pau Miúdo
- Periperi
- Pernambués
- Pero Vaz
- Piatã
- Pirajá
- Pituaçu
- Pituba
- Plataforma
- Porto Seco
- Pirajá
- Praia Grande
- Resgate
- Retiro
- Ribeira

- Rio Sena
- Rio Vermelho
- Roma
- Saboeiro
- Santa Cruz
- Santa Luzia
- Santa Mônica
- Santo Agostinho
- Santo Antônio
- São Caetano
- São Cristóvão
- São Gonçalo
- São João do Cabrito
- São Marcos
- São Rafael
- São Thomé
- Saramandaia
- Saúde
- Sete de Abril
- Stella Maris
- STIEP
- Sussuarana
- Tororó
- Trobogy
- Uruguai
- Vale das Pedrinhas
- Vale dos Lagos
- Valéria
- Vila Canária
- Vila Laura
- Vila Ruy Barbosa / Jardim Cruzeiro
- Vitória
- Vista Alegre

7. O que foi mais determinante para a escolha desse colégio?

- Melhor capacitação
- Trabalho
- Possibilidade de melhorar a renda e a qualidade de vida
- Não se aplica

8. O que mais ainda influenciou?

- Próximo de tudo o que você precisava
- Conhecer novos amigos
- Ficar longe da violência do próprio bairro
- Distanciar-se do ambiente familiar
- Não se aplica

9. O seu bairro oferecia opções de escolas do Ensino Médio quando você era estudante?

- Sim
- Não

10. Qual a sua principal dificuldade ao sair de seu bairro e estudar em outro colégio?

- Adaptação
- Aprendizagem
- Conciliar estudo e emprego
- Rotina de estudos
- Aumento das despesas
- Transporte
- Não se aplica

11. Foi vantagem estudar em outro bairro mesmo com as despesas em transporte e alimentação?

- Sim
- Não
- Não desejo informar

12. No Ensino Médio, existiram na escola atividades que integraram escola, família e moradores?

- Sim
- Não
- Não sei

13. Cursando o Ensino Médio, você aproveitou o que o bairro do colégio e o seu entorno lhe ofereceram?

- Sim
- Não
- Não sei

14. De que forma você aproveitou?

- Biblioteca Pública
- Centro Juvenil do Colégio Central
- Caixa Cultural
- Museus e Teatros
- Grupos Culturais e Artísticos
- Não se aplica

15. Fez estágio no período do Ensino Médio?

- Sim - no bairro em que morei
- Sim - em outro bairro
- Não

16. Qual o curso mais relevante que você fez para o mercado de trabalho durante o Ensino Médio?

- Técnico em empresas particulares
- Curso complementar Centro Juvenil do Colégio Central
- Idiomas
- Formação no SEBRAE
- Técnico no Sistema S (SENAI, SENAC, SESI)
- Não se aplica

17. A conclusão do seu Ensino Médio aconteceu pelo (por):

- Ensino Regular
- Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos ( [ ] [ ] ENCCEJA)
- Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- Comissão Permanente de Avaliação (CPA)
- Telecurso
- Não concluí o curso
- Outro

18. Sobre o Pré-vestibular (cursinhos preparatórios para o vestibular/ENEM), você:

- Fiz em curso pago
- Fiz em curso gratuito (total ou parcial) oferecido pelo governo
- Fiz curso gratuito (total ou parcial) oferecido por instituição beneficente
- Não fiz nenhum

19. Em relação à faculdade:

- Ingressou pelo SISU através das cotas
- Ingressou pelo SISU sem as cotas
- Ingressou pelo PROUNI Ingressou pelo vestibular tradicional em universidade pública
- Ingressou pelo vestibular tradicional em universidade privada

- Optou pelo FIES ou outras formas de financiamento para as faculdades particulares
- Ingressou em universidade privada pelo ENEM
- Outras formas de ingresso
- Não cursei faculdade

20. Você teve dificuldades financeiras para se manter no curso?

- Sim
- Não
- Não se aplica

21. De que forma resolveu a dificuldade financeira (alimentação, transporte, material de pesquisa) durante os estudos na faculdade?

- Trabalhei no turno oposto
- Fiz estágio remunerado no turno oposto
- Recebi ajuda de custo da universidade pública
- A família colaborou durante o período
- Não se aplica

22. Os estudos na faculdade (Graduação) atenderam às suas expectativas pessoais e profissionais?

- Sim
- Não
- Não se aplica

23. Qual a sua posição no mercado de trabalho atualmente?

- Empregado(a) com carteira assinada
- Empregado(a) sem carteira assinada
- Funcionário(a) público(a)
- Temporário
- Empregador
- Desempregado

Não se aplica

24. Você trabalha em seu bairro?

Sim

Não

Não se aplica

25. Você trabalha em seu próprio negócio?

Sim, em Serviço

Sim, em Produto

Investi em uma empresa mas faliu

Não, sou funcionário de outra empresa

Nunca abri um negócio

26. Você empregou pessoas da família ou da comunidade onde mora?

Sim

Não

Não se aplica

27. Qual a sua renda mensal?

SM = Salário Mínimo

Nenhuma renda

De 1 a 3 SM

De 3 a 6 SM

De 6 a 9 SM

Mais de 9 SM

28. Após seus estudos no Ensino Médio, você teve alguma contribuição no desenvolvimento do seu bairro de origem através de participação em ONGs ou por iniciativa própria?

Sim

Não

Não se aplica

29. Qual foi sua maior contribuição

Em campanhas de preservação de praças e de áreas de proteção ambiental  Na construção de áreas de convivência como parques, praças, espaço para práticas esportivas

Em mobilizações de âmbito sustentável, como hortas comunitárias e coleta seletiva

Em mobilizações com a comunidade para infraestrutura do bairro ou da rua  Com as lideranças comunitárias junto aos órgãos públicos para que haja maiores investimentos no bairro

Não se aplica

30. Em que, concretamente, o Ensino Médio lhe favoreceu:

Ingressar na faculdade pública

Ingressar na faculdade particular

Ampliar o conhecimento

Possibilitar experiências pessoais

Não me favoreceu

Não se aplica

31. O Ensino Médio contribuiu para:

Obter melhores oportunidades para conseguir emprego/trabalho

Melhorar o desempenho do trabalho

Aumentar o salário/renda

Não contribuiu

Não se aplica

32. Bairro onde MORA ATUALMENTE:

FONTE: Prefeitura de Salvador. SECOM - Secretaria de Comunicação. Salvador passa a contar oficialmente com 163 bairros. Salvador Notícias em 20 de setembro de 2017. Disponível em <<http://www.comunicacao.salvador.ba.gov.br/>> acesso em 18 de maio de 2020..

- Acupe
- Aeroporto
- Águas Claras
- Alto da Terezinha
- Alto das Pombas
- Alto do Cabrito
- Alto do Coquerinho
- Amaralina
- Areia Branca
- Arenoso
- Arraial do Retiro
- Bairro da Paz
- Baixa de Quintas
- Barbalho
- Barra
- Barreiras
- Barris
- Beiru/Tancredo Neves
- Boa Viagem
- Boa Vista de Brotas
- Boa Vista de São Caetano
- Boca da Mata
- Boca do Rio
- Bom Juá
- Bonfim
- Brotas
- Cabula
- Cabula VI
- Caixa D'Água
- Cajazeiras II
- Cajazeiras IV
- Cajazeiras V

- Cajazeiras VI
- Cajazeiras VII
- Cajazeiras VIII
- Cajazeiras X
- Cajazeiras XI
- Calabar
- Calabetão
- Calçada
- Caminho das árvores
- Caminho de Areia
- Campinas de Pirajá
- Canabrava
- Candeal
- Canela
- Capelinha
- Cassange
- Castelo Branco
- Centro
- Centro Administrativo da Bahia – CAB
- Centro Histórico
- Chame-Chame
- Chapada do Rio Vermelho
- Cidade Nova
- Colinas de Periperi
- Comércio
- Cosme de Farias
- Costa Azul
- Coutos
- Curuzu
- Dois de Julho
- Dom Avelar
- Doron
- Engenho Velho da Federação
- Engenho Velho de Brotas

- Engomadeira
- Fazenda Coutos
- Fazenda Grande do Retiro
- Fazenda Grande I
- Fazenda Grande II
- Fazenda Grande III
- Fazenda Grande IV
- Federação
- Garcia
- Graça
- Granjas Rurais
- Presidente Vargas
- Horto Florestal
- IAPI
- Ilha Amarela
- Ilha de Bom Jesus dos Passos
- Ilha de Maré
- Ilha dos Frades / Ilha de Santo Antônio
- Imbuí
- Itacaranha
- Itaigara
- Itapuã
- Itinga
- Jaguaripe
- Jardim Armação
- Jardim Cajazeiras
- Jardim das Margaridas
- Jardim Nova Esperança
- Jardim Santo Inácio
- Lapinha
- Liberdade
- Lobato
- Luiz Anselmo
- Macaúbas

- Mangueira
- Marechal Rondon
- Mares
- Massaranduba
- Mata Escura
- Matatu
- Mirantes de Periperi
- Monte Serrat
- Moradas da Lagoa
- Mussurunga
- Narandiba
- Nazaré
- Nordeste de Amaralina
- Nova Brasília
- Nova Constituinte
- Nova Esperança
- Nova Sussuarana
- Novo Horizonte
- Novo Marotinho
- Ondina
- Palestina
- Paripe
- Patamares
- Pau da Lima
- Pau Miúdo
- Periperi
- Pernambucoés
- Pero Vaz
- Piatã
- Pirajá
- Pituaçu
- Pituba
- Plataforma
- Porto Seco

- Pirajá
- Praia Grande
- Resgate
- Retiro
- Ribeira
- Rio Sena
- Rio Vermelho
- Roma
- Saboeiro
- Santa Cruz
- Santa Luzia
- Santa Mônica
- Santo Agostinho
- Santo Antônio
- São Caetano
- São Cristóvão
- São Gonçalo
- São João do Cabrito
- São Marcos
- São Rafael
- São Thomé
- Saramandaia
- Saúde
- Sete de Abril
- Stella Maris
- STIEP
- Sussuarana
- Tororó
- Trobogy
- Uruguai
- Vale das Pedrinhas
- Vale dos Lagos
- Valéria
- Vila Canária

Vila Laura

Vila Ruy Barbosa / Jardim Cruzeiro

Vitória

Vista Alegre